

# MIHIN PERUOPETUKSEEN VALMISTAVAA LUOKKAA TARVITAAN?

– hyödyt ja edut opettajien ja muun kouluhenkilökunnan arvioimana

LAURA JOHANSSON

Tampereen yliopisto

Yhteiskuntatieteiden tiedekunta

Pro gradu -tutkielma

Sosiaalipolitiikka, Pori

Kesäkuu 2017

## TIIVISTELMÄ

TAMPEREEN YLIOPISTO

Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö

LAURA JOHANSSON: MIHIN PERUSOPETUKSEEN VALMISTAVAA LUOKKAA

TARVITAAN? Hyödyt ja edut opettajien ja muun kouluhenkilökunnan arvioimana

Pro gradu –tutkielma, 60 sivua, 3 liitesivua

Sosiaalipolitiikka, Pori

Kesäkuu 2017

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, mitä hyötyä ja etua maahanmuuttajaoppilaat saavat perusopetukseen valmistavalle luokalle osallistumisesta. Näitä hyötyjä ja etuja kartoitettiin opettajien ja muun kouluhenkilökunnan näkökulmasta. Tutkimuksen tavoitteena oli siis saada yleiskuva siitä, miten opettajat ja muu kouluhenkilökunta kokevat perusopetukseen valmistavan opetuksen edesauttavan siihen osallistuvia maahanmuuttajaoppilaita.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena ja tutkimusaineisto kerättiin haastattelujen avulla. Haastattelut toteutettiin puolistrukturoituina teemahaastatteluina, joihin osallistui opettajia sekä muuta kouluhenkilökuntaa tutkittavasta satakuntalaisesta koulusta. Haastatteluin saatua aineistoa analysoitiin peilaamalla ja vertaamalla sitä aikaisempiin tutkimuksiin ja muuhun aiheeseen liittyvään kirjallisuuteen.

Tutkimustulosten mukaan perusopetukseen valmistavalle luokalle osallistumisen suurin hyöty ja etu maahanmuuttajaoppilaiden kannalta on suomen kielen oppiminen. Sen avulla maahanmuuttajaoppilaat pystyvät integroitumaan perusopetuksen luokille ja jatkamaan suomalaisessa koulujärjestelmässä. Lisäksi suomen kielen osaaminen helpottaa kavereiden saamista ja suomalaiseen yhteiskuntaan integroitumista. Perusopetukseen valmistavalla luokalla maahanmuuttajaoppilaat myös oppivat suomalaisen koulumaailman tapoja ja käytänteitä.

Perusopetukseen valmistavan opetuksen tarjoaminen maahanmuuttajaoppilaille on tärkeää yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon edistämiseksi. Perusopetukseen valmistava opetus auttaa maahanmuuttajaoppilaita kotoutumisessa ja näin auttaa heitä tulemaan suomalaisen yhteiskunnan täysiarvoisiksi jäseniksi.

Avainsanat: perusopetukseen valmistava luokka, maahanmuuttajaoppilas, monikulttuurisuus, integraatio, yhdenvertaisuus

## ABSTRACT

UNIVERSITY OF TAMPERE

Faculty of Social Sciences

LAURA JOHANSSON: WHY DO WE NEED PREPARATORY CLASS? Benefits and advantages estimated by teachers and other school personnel

Master's Thesis, 60 pages, 3 appendix pages

Social Policy, University Consortium of Pori

June 2017

The purpose of this research was to find out the benefits and advantages the immigrant children get when attending the preparatory class. These benefits and advantages were estimated by teachers, and other school personnel. The aim of this research was then to get an overview on how teachers and other school personnel see the preparatory class benefitting the immigrant children.

The research was carried out as a qualitative research and the research material was gathered through interviews. The interviews were carried out as half structured theme interviews. The persons interviewed were teachers and other school personnel from the school taking part in the research in Satakunta. The material gathered by the interviews was then analyzed by comparing it to prior researches and literature.

According to this research the biggest benefit and advantage to immigrant children from attending the preparatory class is learning Finnish language. With the language the immigrant children are able to integrate to normal classes, and after that to continue studying in Finnish school system. In addition knowing Finnish language makes it easier for the immigrant children to make friends and to integrate to Finnish society. In preparatory class immigrant children also learn how the Finnish school system works.

Offering immigrant children the chance to attend the preparatory class is important in terms of parity and equality. Preparatory class helps immigrant children with integration to the society, and also gives them the tools to become equal members of the society.

Keywords: preparatory class, immigrant children, multiculturalism, integration, equality

<b>JOHDANTO .....</b>	<b>2</b>
<b>1. MONIKULTTUURISUUS SUOMESSA .....</b>	<b>8</b>
1.1 MAAHANMUUTTAJA JA MAAHANMUUTTO .....	8
1.2 AKKULTURAATIO JA KULTTUURIEN KOHTAAMINEN .....	9
1.3 INTEGRAATIO/KOTOUTUMINEN .....	10
1.4 ETNINEN RYHMÄ/ETNISYYS .....	13
1.5 SYRJINTÄ JA RASISMI .....	13
<b>2. KOULUTUKSEN MERKITYS KOTOUTUMISELLE .....</b>	<b>16</b>
2.1 PERUSOPETUKSEEN VALMISTAVA OPETUS .....	16
2.2 MAAHANMUUTTAJAOPPILAAT KOULUSSA .....	18
<b>3. TUTKIMUSPROSESSI .....</b>	<b>23</b>
3.1 TUTKIMUSONGELMA .....	23
3.2 TEEMAHAASTATTELUIJEN PERUSTEET .....	23
3.3 TEEMAHAASTATTELUIJEN TOTEUTUS .....	25
3.4 AINEISTON PURKU JA ANALYYSI .....	28
4.2.1 Aineiston litterointi .....	28
4.2.2 Aineiston analyysi .....	28
<b>4. TUTKIMUSTULOKSET .....</b>	<b>32</b>
4.1 PERUSOPETUKSEEN VALMISTAVAN OPETUKSEN HYÖDYT JA EDUT .....	32
4.2 MAAHANMUUTTAJAOPPILAANA KOULUSSA .....	34
4.3 MONIKULTTUURISUUS KOULUSSA .....	36
4.4 HAASTEET MONIKULTTUURISESSA KOULUSSA .....	37
<b>5. JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA .....</b>	<b>40</b>
<b>6. TUTKIMUKSEN ARVIOINTI JA TULOSTEN LUOTETTAVUUS .....</b>	<b>46</b>
6.1 TUTKIMUSMENETELMÄN LUOTETTAVUUS .....	46
6.2 TUTKIMUKSEN EETTISET LÄHTÖKOHDAT .....	48
<b>7. YHTEENVETO .....</b>	<b>51</b>
<b>LÄHTEET .....</b>	<b>55</b>
KIRJALÄHTEET .....	55
ELEKTRONISET LÄHTEET .....	58
<b>LIITTEET .....</b>	<b>61</b>

## JOHDANTO

*”Me ollaan sellaisen tilanteen edessä johon me ei olla totuttu. Me ollaan vähän ymmällään ja me ollaan vähän peloissaan... Meidän pitää vaan tehdä oikeesti paljon töitä, nyt, meidän suomalaisten kaikkien, jotta me opitaan ymmärtään, miten tää maailma on muuttunu. Me opitaan elämään täs uudessa tilanteessa. Meidän pitää oppia elämään ja ymmärtämään se, että maailma meidän ympärillämme on muuttunut väijäämättömästi ja pysyvästi... Se mikä on niinko fakta on se, että Euroopan lähiympäristössä... ja tää paine ei tuu häviämään mihinkään. Me voidaan yrittää hallita tätä... Mut tää maailma on muuttunu sillä taval ja meidän pitää pystyy itsemme suomalaisina muuttaa sillä tavalla et me osataan elää tän asian kanssa. Me ryhdytään yhdessä toimee. Se et me kotoutetaan ne ihmiset jotka saa meiltä turvapaikan, me otetaan heijät suomalaisen yhteiskunnan jäseniksi, otetaan heidät tosiaan kotoutumaan tänne.”* (Enbuske, Veitola & Salminen –show 3.3.2016.)

Näin totesi sisäministeri Petteri Orpo Enbuske, Veitola & Salminen -showssa maaliskuussa 2016. Hänen vastauksessaan tulee mielestäni hienosti esille ajatus siitä, että maahanmuuttajien integroituminen Suomeen vaatii panosta myös suomalaisilta. Samoilla linjoilla on myös Tilastokeskuksen julkaisema artikkeli, jossa todetaan maahanmuuttajien integroimisen olevan haaste meille kaikille. Suomeen tulevia ulkomaalaisia ei saa jättää yhteiskunnan ulkopuolelle vaan heidät on pyrittävä integroimaan siihen. Muuten heistä ei voi tulla valtiontalouden kannalta kannattavia veronmaksajia. (Tilastokeskus 2011.) Kotoutuminen ei siis ole vain maahanmuuttajien velvollisuus, vaan myös suomalaisten on autettava heitä siinä.

Maahanmuuttajalasten yhteiskuntaan integroitumisen apuna toimii perusopetukseen valmistava opetus. Perusopetuslain (21.8.1998/628) 2 luvun 5 §:ssa sanotaan, että “[k]unta voi järjestää perusopetukseen valmistavaa opetusta, lisäopetusta ja kunnan päättämässä laajuudessa perusopetuksen 7–9 vuosiluokkien yhteydessä annettavaa joustavan perusopetuksen toimintaa.” Tämä viittaa siihen, että perusopetukseen valmistavalla opetuksella nähdään olevan jotain etua ja hyötyä siihen osallistuville maahanmuuttajaoppilaille. Tämän oletuksen pohjalta olen päättänyt tutkia, mitä nämä edut ja hyödyt ovat opettajien ja muun kouluhenkilökunnan näkökulmasta. Perusopetukseen

valmistavan opetuksen sekä siihen osallistuvien maahanmuuttajaoppilaiden kohtaamat haasteet ja ongelmat olen jättänyt tämän tutkimuksen ulkopuolelle.

Pakolaismäärän selvä kasvu alkoi vuonna 2011, jolloin Syyriassa yhä käynnissä oleva sisällissota alkoi. Vuonna 2014 pakolaisten määrä kasvoi joka päivä 42 500:lla. (Svensson 2015.) Vuoden 2014 aikana Suomeen saapui 3 651 ja vuoden 2015 aikana 32 476 turvapaikanhakijaa (Sisäministeriö). Euroopan Unionin (EU) tilastolaitos Eurostatin mukaan EU-maat antoivat vuonna 2015 jonkinlaisen virallisen suojapaikan 330 350 turvapaikanhakijalle. Suojan saaneista turvapaikanhakijoista 246 200 sai turvapaikan, 60 700 oleskeluluvan toissijaisen suojelun perusteella ja 26 500 oleskeluluvan humanitaarisen suojelun perusteella. (Niemeläinen 2016.)

Uutisten mukaan Eurooppa on siis pakolaiskriisissä. Tämän kriisin seurauksena myös Suomeen saapuu paljon pakolaisia. Eurostatin mukaan vuonna 2015 Suomi myönsi turvapaikkoja tai oleskelulupia suojelun vuoksi 1 795 ihmiselle. Heistä 1 110 sai turvapaikan, 510 oleskeluluvan toissijaisen suojelun perusteella ja 175 oleskeluluvan humanitaarisen suojelun perusteella. (Niemeläinen 2016.) Turvapaikan saaneiden joukossa on paljon lapsia, joille on löydettävä peruskoulupaikka. Tutkimuskohteena olevassa koulussa oli ennen pakolaiskriisiä ollut kaksi perusopetukseen valmistavaa luokkaa, joissa molemmissa oli noin 20 oppilasta. Pakolaiskriisin seurauksena myös tutkimaani kouluun saapui suuri määrä pakolaislapsia, jolloin perusopetukseen valmistavan luokan oppilasmäärät kasvoivat ja kouluun jopa perustettiin kolmas perusopetukseen valmistava luokka. Tutkimusaihe on hyvin ajankohtainen, sillä todennäköistä on, että Suomessa tulee jatkossakin olemaan paljon maahanmuuttajalapsia. Lisäksi toimiminen maahanmuuttajalasten kanssa jo alakoulusta lähtien valmistaa myös suomalaisia oppilaita elämään kansainvälisessä ja monikulttuurisessa maailmassa.

Ulkomaan kansalaisten maahanmuutto Suomeen on kasvanut vuosien 2000 ja 2010 välillä 9 100 hengestä 18 200 henkeen. Suomen väestöstä ulkomailla syntyneiden osuus on niin ikään kasvanut vuoden 2000 2,6% :sta vuoden 2010 4,6%:in. (Saukkonen 2013, 41-42.) Vuonna 2014 Suomessa oli noin 219 700 ulkomaan kansalaista, mikä on 4% koko Suomen väestöstä. Ulkomailla syntyneitä oli Suomessa niin ikään vuonna 2014 321 977 eli 5,9%. (Väestöliitto 1.) Viime vuosikymmenten maahanmuutto on tuonut kieli- ja etniset vähemmistöt selvästi

näkyville. Koulumaailmassa etniseltä taustaltaan, kansalaisuudeltaan tai äidinkieleltään vähemmistöön kuuluvat määrittyvät helposti erilaisiksi. (Lahelma 1999, 92.)

Saukkonen (2013, 129) kirjoittaa teoksessaan *Erilaisuuksien Suomi*, kuinka ”kouluilla on tärkeä asema nuorten maahanmuuttajien ja maahanmuuttajien lasten kotoutumisessa sekä multikulturalististen käytäntöjen toteuttamisessa”. Hänen mukaansa koulut ovat myös ensiarvoisen tärkeitä instituutioita, jotka välittävät laajoja ihmisryhmiä yhdistäviä kansallisia identiteettejä seuraaville sukupolville sekä korostavat suvaitsevuuden ja vuoropuhelun merkitystä ihmisten kanssakäymisessä (emt., 130).

Helsingin yliopiston soveltavan kasvatustieteen laitoksen yliopistolehtorina toimiva Mirja-Tytti Talib tutkii ja opettaa kasvatuksen yhteiskunnallisia tekijöitä ja erityisesti monikulttuurisuutta. Lisäksi hän on opettanut Suomessa maahanmuuttajaoppilaita ja toiminut apulaisrehtorina monikulttuurisessa koulussa. (mirjatalib.com.) Talib on julkaissut useita teoksia koskien maahanmuuttajaoppilaita sekä monikulttuurisuutta kouluissa. Teoksessaan *Monikulttuurinen koulu* Talib (2002, 37) toteaa, että monikulttuurinen kasvatusta kouluyhteisöissä viittaa sekä filosofiseen että kasvatukselliseen prosessiin, jonka tavoitteena on ennen kaikkea edistää yksilöiden välistä oikeudenmukaisuutta ja samanarvoisuutta, kulttuurista moniarvoisuutta ja sosiaalista tasa-arvoa sekä inhimillistä arvokkuutta.

Valtioneuvoston vuoden 2006 tekemän koulutuspoliittisen selonteon mukaan maahanmuuttajaoppilaiden riittävän suomen tai ruotsin kielen hallinta mahdollistaa kotoutumisen suomalaiseen yhteiskuntaan ja luo pohjaa jatko-opinnoille (Lepola & Joronen & Aaltonen 2007, 140-141). Maahanmuuttajataustaisille lapsille järjestettävä perusopetukseen valmistava opetus pyrkii juuri tähän, sillä sen tavoitteena on antaa lapsille tarvittava suomen tai ruotsin kielen taito, jotta he pystyvät osallistumaan suomalaiseen perusopetukseen. Tässä tutkimuksessa selvitetään opettajien ja muun kouluhenkilökunnan näkemyksiä siitä, miten perusopetukseen valmistava opetus auttaa maahanmuuttajaoppilaita sopeutumaan ja integroitumaan suomalaiseen koulumaailmaan ja yhteiskuntaan. Tutkimus toteutetaan satakuntalaisessa koulussa, jossa perusopetukseen valmistavaa opetusta on järjestetty jo yli viidentoista vuotta.

Monet tutkimukset tuovat esille, kuinka tärkeää koulutus maahanmuuttajalasten sopeutumisen ja kotoutumisen kannalta on. Metso (2004, 23) pitää koulunkäyntiä tärkeänä ja olennaisena

osana nyky-yhteiskuntaa sekä kulttuuria, ja hänen mukaansa sille onkin asetettu suuria odotuksia ja toiveita yhteiskunnallisen tasa-arvoisuuden toteuttajana. Koulun voidaan nähdä pääsääntöisesti toteuttavan sivistyksellistä tehtävää kansalaisten kasvattajana (emt., 24). Korpela (2010a, 33) on sitä mieltä, että koululla on erityinen vastuu luoda edellytykset sille, että maahanmuuttajaoppilas tuntee olevansa osa suomalaista koulua ja tuntee koulun olevan omien koulutustavoitteidensa koti. Lapsen kotoutumisen kannalta suuri merkitys on sillä, miten vastaanottava maa suhtautuu uusiin asukkaisiin, eli se, miten tulijat otetaan siellä vastaan. Lasten kohdalla juuri koululla on tässä vastaanotossa keskeinen merkitys, sillä siellä lapsi muun muassa löytää ystäviä ja tulee hyväksytyksi ikäistensä piirissä. (Korpela 2010b, 41.)

Maahantulon tapa ja syyt vaikuttavat lapsen koulumotivaatioon ja hänen mahdollisuuteensa sopeutua uuteen kulttuuriin. Itse vapaaehtoisesti maahan tulleet maahanmuuttajat ovat todennäköisesti motivoituneita yrittämään uudessa maassa kun taas pakolaisilla voi olla erilaisia sopeutumisvaikeuksia muuton aiheuttamien erinäisten syiden vuoksi. (Talib 2002, 52.) Toiseen maahan muuttaminen heikentää tietoisuutta siitä, kuka minä olen, ja usein ohentaa ihmisen identiteettiä. Muuton yhteydessä ihmisen on koottava uudelleen identiteettinsä tai sen rippeet ja muunnettava se vaihtuneeseen kieleen, paikkaan ja kulttuuriin sopivaksi. (Talib 2002, 41.) Tässä tutkimuksessa ei erotella maahanmuuttajia heidän maahantulonsa syiden tai tapojen perusteella. Maahanmuuttajista puhuttaessa tarkoitetaan siis sekä vapaaehtoisesti maahan muuttaneita että oman maansa olosuhteiden pakosta jättäneitä.

Saukkonen (2013, 132) tuo esille, kuinka suomalaisille opetusalan viranomaisille on ollut tärkeää kehittää ohjelmia, jotka parantavat koulujärjestelmän kykyä sopeutua uusiin olosuhteisiin. Yksi tällainen erityinen ohjelma on Opetus- ja kulttuuriministeriön vuonna 2007 käynnistämä ja opetushallituksen organisoima Monikulttuurisuustaitojen kehittäminen kouluyhteisössä (MOKU) –ohjelma. Ohjelman painopistealueita olivat muuan muassa maahanmuuttajaopetuksen järjestäminen kunnassa tai koulussa, suvaitsevaisuuden ja hyvien etnisten suhteiden edistäminen sekä eri kielten ja kulttuurien tuntemuksen lisääminen ja erityisesti kouluyhteisön kulttuurivähemmistöjen ja valtakulttuurin yhteyksien edistäminen sekä eri kieli- ja kulttuuritaustaisten oppilaiden monikulttuurisen identiteetin kehittyminen ja heidän oppimismahdollisuuksiensa edistäminen. (Gustafsson & von Herten-Oosi & Lamminmäki 2010, 4,7.)



Hall (2003, 233-234) erottelee taitavasti monikulttuurisuuden ja monikulttuurisen käsitteet. Monikulttuurisuus on hänen mukaansa substantiivi, joka viittaa strategioihin ja menettelytapoihin kun taas monikulttuurinen on adjektiivi, jota on käytetty kuvaamaan sosiaalisia piirteitä ja hallinnan pulmia. Termit eroavat myös siinä, että monikulttuurisuutta käytetään tavallisesti yksikössä kuvaamaan selväpiirteistä oppia tai filosofiaa kun taas monikulttuurista voidaan pitää monikollisena käsitteenä, joka kuvaa monenlaisia erilaisia monikulttuurisia yhteiskuntia. Vaikka Hall ei monikulttuurisia yhteiskuntia esitellessään mainitse Suomea, voidaan myös se lukea niihin kuuluvaksi. Näin on paitsi viime vuosina lisääntyneiden maahanmuuttajien myös sen tosiasian myötä, että kaikki kulttuurit ovat syntyneet vuorovaikutuksessa muiden kulttuurien kanssa ja ovat siis monikulttuurisia (Lehtonen & Löytty 2003, 7). Käsitteiden erottelusta huolimatta Hall (2003) toteaa lopuksi, että monikulttuurisuus ja monikulttuurinen ovat nykyään kietoutuneet toisiinsa siinä määrin, että niiden erottelu on vaikeaa.

Hyötyjen ja etujen lisäksi kirjallisuudessa nousee esille myös monia maahanmuuttajaoppilaiden kohtaamia haasteita ja ongelmia heidän osallistuessaan valtakulttuurin koulutusjärjestelmään. Tässä tutkimuksessa pyritään selvittämään, miten perusopetukseen valmistava opetus omalta osaltaan auttaa näitä oppilaita sopeutumaan suomalaiseen koulumaailmaan ja yhteiskuntaan, sekä välttämään ongelmia ja selviämään esille tulevista haasteista. Tutkimuksen tarkoituksena oli keskittyä enemmän hyötyjen ja etujen kuin haasteiden ja ongelmien kartoittamiseen. Haastatteluissa vastaajia kuitenkin kehoitettiin mainitsemaan heidän mieleensä tulevat haasteet tai ongelmat. Niitä ei juurinkaan noussut esille, vaan myös haastateltavat keskittyivät vastauksissaan hyötyjen ja etujen kuvaamiseen. Asettuminen uuteen ympäristöön ja sen käytäntöjen ja kulttuurin oppiminen on aina haastavaa. Siksi mielestäni on tärkeää pyrkiä löytämään käytänteitä, jotka auttavat tällaisessa tilanteessa olevia henkilöitä. Tämän ajatuksen pohjalta, ja tekemieni haastattelujen tukemana, tässä tutkimuksessa tutkitaan perusopetukseen valmistavan opetuksen tuomia hyötyjä ja etuja siihen osallistuville maahanmuuttajaoppilaille opettajien ja muun kouluhenkilökunnan arvioimana.

Tämän tutkielman ensimmäinen ja toinen luku esittelevät tutkimukselle keskeisiä käsitteitä sekä aikaisempia tutkimuksia. Käsitteiden esitleminen on tärkeää, sillä niiden avulla ja pohjalta luotiin haastattelujen teemat ja muotoiltiin haastattelukysymykset (Liite 2). Käsitteet eivät kuitenkaan ole tärkeitä vain 'sanana', vaan myös siinä mielessä, että ne kuvaavat ja

määrittelevät maahanmuuttajien elämässä olevia ilmiöitä sekä tapahtumia, joita he kohtaavat. Kolmas luku esittelee tämän tutkimuksen tutkimusprosessin ja neljännessä luvussa tuodaan esille tutkimustulokset. Viides luku sisältää tutkimustulosten pohdintaa ja tuo yhteen tutkimustulokset sekä aikaisemman tutkimuksen analysoimalla tutkimustuloksia syvällisemmin. Tässä luvussa tapahtuu siis tämän ja aikaisemman tutkimuksen sekä aihetta käsittelevän kirjallisuuden vuoropuhelu. Kuudennessa luvussa arvioidaan tutkimuksen luotettavuutta sekä sen eettisiä lähtökohtia. Seitsemäs luku on koko tutkimuksen yhteenveto, jossa esitellään myös mahdollisia jatkotutkimuksen aiheita.

# 1. MONIKULTTUURISUUS SUOMESSA

## 1.1 Maahanmuuttaja ja maahanmuutto

Väestöliitto määrittelee maahanmuuttajaksi henkilön, joka on alkuperältään ulkomaan kansalainen, mutta muuttanut Suomeen aikomuksenaan asua maassa pidempään. Maahanmuuttajaksi voidaan myös määritellä sellainen henkilö, joka on syntynyt Suomessa, mutta jonka toinen tai molemmat vanhemmista ovat syntyperältään ulkomaan kansalaisia ja muuttaneet Suomeen. Tällöin puhutaan niin sanotusta toisen sukupolven maahanmuuttajasta. Lisäksi maahanmuuttajiksi määritellään paluumuuttajat, jotka ovat lähtömaahansa palaavia, entisiä tai nykyisiä Suomen kansalaisia ja heidän perheenjäseniään ja jälkeläisiään. (Väestöliitto 2.)

Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen mukaan maahanmuuttajien määrittelemiseen voidaan käyttää kolmea eri kriteeriä. Nämä kriteerit ovat kieli, kansalaisuus ja syntymävaltio, ja jokainen kriteeri antaa eri ihmisjoukon. (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.) Laki kotoutumisen edistämisestä (30.12.2010/1386 1. luku, 3 §, 3 momentti) määrittelee, että ”*maahanmuuttajalla* (tarkoitetaan) Suomeen muuttanutta henkilöä, joka oleskelee maassa muuta kuin matkailua tai siihen verrattavaa lyhytaikaista oleskelua varten myönnettyllä luvalla tai jonka oleskeluoikeus on rekisteröity taikka jolle on myönnetty oleskelukortti”. Rapo (2011) tuo esille myös termin maahanmuuttajataustainen, jolla hän viittaa niin sanottuihin toisen polven siirtolaisiin, eli Suomeen muuttaneiden ulkomaalaisten Suomessa syntyneisiin lapsiin.

Tässä tutkimuksessa tutkitaan perusopetukseen valmistavan luokan oppilaiden luokalle osallistumisesta saamia hyötyjä ja etuja yleisellä tasolla. Tutkimus toteutetaan haastattelemalla opettajia ja muuta kouluhenkilökuntaa, eikä oppilaiden kokemuksia eritellä heidän taustansa tai maahantulonsa syyn perusteella. Oppilaiden yhteinen tekijä on se, että he osallistuvat perusopetukseen valmistavalle luokalle. Luokalle osallistumisen taustat ja syyt eivät ole tämän tutkimuksen kannalta oleellisia tai tutkijan tiedossa. Tämän vuoksi tutkimuksessa käytetään termiä *maahanmuuttajaoppilas* kuvaamaan kaikkia tutkittavan

koulun perusopetukseen valmistaville luokille osallistuvia oppilaita. Oppilaiden erottelemisen maahanmuuttaja- ja maahanmuuttajataustaisiin oppilaisiin ei ole tämän tutkimuksen kannalta relevanttia.

Artikkelissaan *Kuka on maahanmuuttaja?* Rapo (2011) käsittelee maahanmuuttoa Suomessa ja Suomesta. Hänen mukaansa Suomen maahanmuutto on todella lisääntynyt vasta viime vuosikymmenen alkupuolella. Tähän on suuresti vaikuttanut EU:n laajentuminen, mikä on helpottanut ihmisten liikkuvuutta. Vuosina 2007-2008 Suomi sai ennätysmäärän muuttovoittoa ulkomailta, ja vuoden 2008 nettomaahanmuutto olikin 15 500 henkilöä. Vuosien 2007-2009 muuttovoitto on kasvattanut Suomen väestöä enemmän kuin luonnollinen väestönlisäys. Kaikki Suomeen tulevat eivät kuitenkaan ole alkuperältään ulkomaan kansalaisia, vaan mukana on myös ns. paluumuuttajia. Vuosina 2000-2009 Suomeen muuttaneesta 218 000 henkilöstä joka kolmas oli paluumuuttaja, ja suomalaiset itse ovatkin vuosittain ylivoimaisesti suurin maahanmuuttajaryhmä. Yleisesti ottaen ulkomaalaistaustaisia on Suomessa hyvin vähän ja he ovat iältään varsin nuoria johtuen siitä, että maahanmuuttoa on suuntautunut maahamme vasta lyhyen ajan. (Emt.) Perusopetukseen valmistavan opetuksen järjestäminen nuorille maahanmuuttajille on tärkeää, jotta heidät saadaan integroitua suomalaiseen yhteiskuntaan mahdollisimman nopeasti.

## **1.2 Akkulturaatio ja kulttuurien kohtaaminen**

Akkulturaatio on prosessi, jossa tapahtuu kulttuurien vaihtoa ja adaptaatiota kun eri kulttuureista kotoisin olevat yksilöt kohtaavat (Gibson 2001, 19). Berry (2010, 191) erottelee neljä erilaista akkulturaatiostrategiaa, jotka ovat yhtäläistyminen (assimilaatio), kotoutuminen (integraatio), syrjäytyminen (marginalisaatio) ja irtaantuminen (separaatio). Se, miten hyvin yksilö sopeutuu uuteen kulttuuriin ja elinympäristöönsä riippuu usein hänen käyttämästään akkulturaatiostrategiasta. Yleisesti ottaen nuoret, jotka integroituvat uuteen yhteiskuntaan, ovat henkisesti hyvinvoivia ja sopeutuvat hyvin uuteen kouluun ja yhteisöön. Huonoiten taas sopeutuvat yksilöt, joiden akkulturaatiostrategia on syrjäytyminen, eli he eivät ole yhteydessä omaan eivätkä myöskään uuteen kulttuuriin. (Emt., 191.)

Syrjinnällä ja jopa pelkällä tietoisuudella syrjinnästä voi olla suuria vaikutuksia siihen, millaisia akkulturaatiostrategioita nuoret käyttävät (Berry 2010, 192). Kouluilla on siis suuri

vastuu siinä, että ne takaavat maahanmuuttajaoppilaille turvallisen ja suvaitsevaisen ympäristön, joka mahdollistaa integroitumisen. Monikulttuurinen kohtaaminen yksilöiden välillä ilman ongelmia ja konflikteja tarkoittaa, että ihmisten on opittava toimimaan sellaisten ihmisten ja ihmisryhmien kanssa, jotka ovat ehkä aiemmin olleet syrjinnän kohteina. Lapset usein sosiaalistetaan yhteiskuntaan kielteisten mallien avulla käyttämällä ”me” ja ”muut” erottelua. Nämä ”muut” voivat olla joko saman kulttuurin marginaalissa eläviä tai kokonaan yhteiskunnan ulkopuolella olevia. Jako ”meihin” tapahtuu usein määrittelemällä jokin piirre tai toiminta hyväksi, normaaliksi ja oikeaksi. Ryhmä ei suvaitse piiriinsä muita kuin kriteerit täyttäviä yksilöitä, jolloin kaikki siitä poikkeavat määritellään ”muiksi” ja jätetään ryhmän ulkopuolelle. (Brislin 1981, 1-5.)

Suomessa perusopetukseen valmistavalla opetuksella ei siis ole vaikutusta ainoastaan siihen osallistuviin maahanmuuttajaoppilaisiin, vaan myös muihin samaa koulua käyviin oppilaisiin. Perusopetukseen valmistava opetus tuo kouluun lapsia eri kulttuureista ja näin opettaa kaikkia koulun oppilaita, myös kantasuomalaisia, monikulttuurisiin kohtaamisiin ja erilaisuuksien hyväksymiseen.

### **1.3 Integraatio/kotoutuminen**

Maahanmuuttajien kotouttamisesta ja turvapaikanhakijoiden vastaanotosta (493/1999) annetun lain 1 luvun 2 §:n 1 ja 2 momentissa tarkoitetaan ”*kotoutumisella* maahanmuuttajan yksilöllistä kehitystä tavoitteena osallistua työelämään ja yhteiskunnan toimintaan samalla omaa kieltään ja kulttuuriaan säilyttäen; sekä *kotouttamisella* viranomaisten järjestämiä kotoutumista edistäviä toimenpiteitä ja voimavaroja.” Kirjallisuudessa käsitteitä kotoutuminen ja integraatio käytetään miltei synonyymeinä, ja niille löytyy monta, toisiaan mukailevaa määritelmää. Talib (2005) määrittelee integraation eli kotoutumisen toiminnaksi, jossa maahanmuuttajat osallistuvat yhteiskunnan taloudelliseen, poliittiseen ja sosiaaliseen elämään yhteiskunnan tasavertaisina jäseninä. Heitä myös koskevat samat velvollisuudet ja oikeudet kuin valtaväestöäkin. (Emt., 14.)

Saukkosen (2013, 65) mukaan prosessia, jossa maahanmuuttajat etsivät paikkaansa yhteiskunnassa, on eri aikoina nimitetty eri tavoin. Käytössä on ollut muun muassa sulautumisesta, sopeutumisesta ja akkulturaatiosta puhuminen. Neutraalimpi integraation

käsite on kuitenkin viime aikoina noussut paljon käytetyksi myös kansainvälisessä keskustelussa. Integraatiolla tarkoitetaan kahta asiaa. Toisaalta se viittaa prosessiin, jonka kautta maahanmuuttajat löytävät oman paikkansa yhteiskunnassa, ja toisaalta se voidaan nähdä tietyn tyyppisenä kehityksenä, jossa maahanmuuttaja sopeutuu tai jopa sulautuu uuteen yhteiskuntaan säilyttäen kuitenkin osan omasta etnisestä tai kulttuurisesta identiteetistään. Integraatio voidaan jakaa kahteen osa-alueeseen, jotka ovat kulttuurinen ja henkinen. Kulttuurinen integraatio tarkoittaa esimerkiksi yhteiskunnan valtakielten oppimista sekä arvojen, tapojen ja käyttäytymismallien omaksumista, kun taas henkinen integraatio viittaa yhteiskuntaan ja sen kulttuuriin samaistumiseen. Suomen kielessä käytettävät kotoutumisen ja kotouttamisen käsitteet ovat peräisin 1990-luvulta. Integraatioon liitettyjen sulautumisen ja oman identiteetin menettämisen mielikuvien estämiseksi ja välttämiseksi päätettiin integraatio kääntää kotoutumiseksi ja integraatiopolitiikka kotouttamiseksi. (Emt., 65-66.)

Lepola ym. (2007, 168) määrittelevät kotoutumisen toiminnaksi, jossa maahanmuuttajan yksilöllinen kehitys johtaa hänen osallistumiseensa työelämässä ja yhteiskunnallisessa toiminnassa samalla omaa kieltään ja kulttuuriaan säilyttäen. Kotouttaminen taas on viranomaisten järjestämää toimintaa, joka sisältää kotoutumista edistäviä toimenpiteitä ja voimavaroja (emt., 168). Samoilla linjoilla on myös Saukkonen (2013, 89), joka kirjoittaa, että ”kotoutumisella tarkoitetaan nyt maahanmuuttajan ja yhteiskunnan vuorovaikutteista kehitystä, jonka tavoitteena on antaa maahanmuuttajalle yhteiskunnassa ja työelämässä tarvittavia tietoja ja taitoja samalla kun tuetaan hänen mahdollisuuksiaan oman kielen ja kulttuurin ylläpitämiseen”. Hän jatkaa, että ”kotouttaminen on puolestaan kotoutumisen monialaista edistämistä ja tukemista viranomaisten ja muiden tahojen toimilla ja palveluilla” (emt., 89-90).

Kotoutuminen uuteen kulttuuriin ei kuitenkaan tapahdu itsestään, vaan se on helpoimmillaankin moniulotteinen prosessi, jossa työtetään sekä taakse jäänyttä että uutta elämää (Perttula 2010, 51). Rapo (2011) toteaa artikkelissaan, kuinka ulkomaalaisten integroitumisessa suomalaiseen yhteiskuntaan on havaittavissa suuria eroja. Tähän on varmasti monia eri syitä, joista yksi saattaa olla suomalaisten omat ennakkoluulot. Integroitumisen onnistumisen kannalta on siis tärkeää, että myös suomalaiset hyväksyvät uudet maahantulijat. (Emt.) Suomessa kotouttaminen on nähty kaksisuuntaisena, eli se on koskenut maahanmuuttajien lisäksi myös kantaväestön edustajia. Maahanmuuttajien kotouttamisen tarkoituksensa on sopeuttaa heidät uusiin olosuhteisiin, mutta myös

kantaväestön on totuttava elämään etnisesti ja kulttuurisesti monimuotoisessa yhteiskunnassa. Näin ollen kotoutuminen tulkitaan läheiseksi ja kiinteäksi vuorovaikutukseksi yksilöiden ja ryhmien kesken. (Saukkonen 2013, 87.)

Myös Suomen laki pyrkii edistämään Suomeen tulleiden ulkomaalaisten kotoutumista yhteiskuntaan. Vuonna 2011 tuli voimaan uusi laki kotoutumisen edistämisestä (1386/2010), jonka tavoitteena oli antaa kaikille Suomeen asettuville ihmisille perustietoa suomalaisesta yhteiskunnasta ja sen palveluista. Lisäksi kaikkien on mahdollista saada tietoja ja taitoja selvittävä alkukartoitus. (Saukkonen 2013, 88-89.)

Niessen & Schibel (2004) ovat laatineet kotouttamisen käsikirjan päättäjille ja käytännön toimijoille. Siinä he toteavat, että “[k]otouttamisen tärkeimpänä tavoitteena pidetään yleensä omatoimisuutta. Tämä tarkoittaa sitä, että maahanmuuttajille pyritään antamaan valmiudet selviytyä itsenäisesti niin asumisen, työn, koulutuksen, sosiaalisten verkostojen kuin yhteiskuntaelämään osallistumisenkin alalla.” Sosioekonomiset näkökohdat ovat kotouttamisessa keskeisiä, mutta huomion kohteeksi ollaan myös otettu sosiokulttuuriset seikat kuten kotoutumisen henkilökohtaiset ulottuvuudet sekä sosiaalisen vuorovaikutuksen vilkkaus ja tiiviys. Maahanmuuttajien kotoutumisen tulee siis toteutua yhteiskunnan kaikilla osa-alueilla, ja onnistuminen niistä yhdellä vahvistaa myös muita. Esimerkiksi kielitaito parantaa kouluttautumismahdollisuuksia ja siitä on myös hyötyä työmarkkinoilla (Emt., 9.) Maahanmuuttajien kotoutuminen on siis tärkeää, jotta he pystyvät elämään täyttä ja palkitsevaa elämää uudessa kotimaassaan. Tähän päästään auttamalla maahanmuuttajia saavuttamaan myönteisiä tuloksia mm. asumisen, koulutuksen, työllistymisen ja terveydenhoidon alalla. Tärkeää on antaa heille tilaisuus kehittää tiettyjä taitoja kuten kielitaitoa ja vastaanottavan yhteiskunnan tuntemusta sekä tukea heidän sosiaalista yhteenkuuluvuuttaan ja tasa-arvoisuuttaan. (Niessen & Schibel 2004, 9.)

Mielestäni kotoutuminen on siis tärkeää, jotta maahanmuuttajat pystyvät luomaan merkityksellisen ja onnellisen elämän uudessa kotimaassaan. Lapsille kotoutumista auttavana ja edistävänä tekijänä toimii perusopetukseen valmistava luokka, joka tarjoaa heille mahdollisuuden kielitaidon kehittämiseen sekä sosiaalisten suhteiden luomiseen.

## **1.4 Etninen ryhmä/Etnisyys**

Lepolan ym. (2007, 110) mukaan etnisyyden täsmällinen määrittely on mahdotonta, koska se on suhteellinen ja ajallisesti muuttuva ilmiö. Ominaisuuksia, jotka usein liitetään etnisyyteen, ovat mm. kansallinen tai maantieteellinen alkuperä, sukujuuret, kieli, kulttuuri, tavat sekä arvot. Etnisiä ryhmiä on kuitenkin mahdotonta täsmällisesti ja objektiivisesti määritellä näiden ominaisuuksien perusteella, sillä vaikka etnisyydestä voidaan puhua yksilön identiteetin yhtenä ulottuvuutena, on se perimmältään yhteisöllinen ilmiö. Huomionarvoista on, että vähemmistöryhmien etnisyys on helpompi havaita kuin enemmistöjen etnisyys. Suomen etnisten ryhmien koosta ei ole täsmällistä tietoa, eikä etninen alkuperä ilmene julkisissa tilastoissa sen arkaluontoisuuden vuoksi. Etnisyys on hankala määritellä, sillä se ei määrydy vain kielen, syntymämaan tai kansalaisuuden mukaan. Jotkut äidinkielet ovat tiiviimmin sidoksissa etnisyyteen kuin jotkut muut eli äidinkielen ja etnisyyden suhde vaihtelee. (Emt.110-111.)

Tuon tässä alaluvussa esille etnisyyden käsitteen, vaikka sitä ei suoranaisesti tässä tutkimuksessa käsitelläkään. Etnisyys on tiiviisti maahanmuuttoon ja maahanmuuttajiin liittyvä käsite, ja siksi se on mainittu myös tässä tutkimuksessa. Mielestäni etnisyyden käsitteen tunnistaminen on tärkeää, varsinkin sen vaikean ja monimutkaisen määrittämisen vuoksi. Tässä tutkimuksessa tutkittiin perusopetukseen valmistavan luokan hyötyjä ja etuja opettajien ja muun kouluhenkilökunnan näkökulmasta. Tarkoituksena oli siis selvittää hyödyt ja edut yleisesti maahanmuuttajaoppilaiden kannalta. Siksi perusopetukseen valmistavalle luokalle osallistuvien maahanmuuttajaoppilaiden erittelemisen heidän etnisyytensä perusteella ei tässä tutkimuksessa ollut oleellista. Jatkotutkimuksena voisi tietenkin olla mielenkiintoista selvittää, eroavatko tässä tutkimuksessa esille tulleiden hyötyjen ja etujen laajuus ja vaikutukset eri etnisten ryhmien välillä.

## **1.5 Syrjintä ja rasismi**

Yhdenvertaisuuslain (30.12.2014/1325) 3. luvun 8 § toteaa, että "Ketään ei saa syrjiä iän, alkuperän, kansalaisuuden, kielen, uskonnon, vakaumuksen, mielipiteen, poliittisen toiminnan, ammattiyhdistystoiminnan, perhesuhteiden, terveydentilan, vammaisuuden, seksuaalisen suuntautumisen tai muun henkilöön liittyvän syyn perusteella. Syrjintä on



kielletty riippumatta siitä, perustuuko se henkilöä itseään vai jotakuta toista koskevaan tosiseikkaan tai oletukseen. Välittömän ja välillisen syrjinnän lisäksi tässä laissa tarkoitettua syrjintää on häirintä, kohtuullisten mukautusten epääminen sekä ohje tai käsky syrjiä.” Lepola ym. (2007, 109-110) tuovat tekstissään esille huolen siitä, että etninen ja kansallinen alkuperä ovat sellaisia käsitteitä, joita ei tarkasti määritellä yhdenvertaisuuslaissa tai missään muussakaan Suomen laissa. Niillä ei myöskään ole vakiintunutta merkitystä arkikielessä, vaan käytäntö määrittää pitkälti sen, mikä koetaan syrjinnäksi etnisyyden perusteella.

Lepolan ym. (2007, 111) mukaan rasismilla tarkoitetaan ideologiaa, jonka mukaan ihmiset voidaan jakaa syntyperänsä perusteella biologisiin ja sosiaalisiin ominaisuuksiin pohjautuviin rotuihin. Nämä rodut nähdään perustana ryhmien välisille hierarkkisille järjestyksille. Rasistisen ideologian uudempi muoto, kulttuurirasismi, korostaa kulttuurien erillään pitämisen luonnollisuutta. Rasismissa ihmisen kulttuurisia ja/tai biologisia ominaisuuksia pidetään muuttumattomina ja absoluuttisina tekijöinä, ja häntä arvotetaan johonkin ryhmään kuuluvina, ei yksilöinä. ”Perinteinen”, biologinen rasismi toimii tyypillisesti alistamalla, ja kulttuurirasismi pois sulkemalla. Rasismin kolmas muoto on rasismi olosuhteena, ja se taas ilmenee erilaisten käytäntöjen, toimintojen ja yhteiskunnallisten rakenteiden tuottamana eriarvoisuutena, jolloin tietyt ryhmät voivat jäädä joidenkin etujen ulkopuolelle tai joutua muuten huonompaan asemaan. On kuitenkin myös muistettava, että kaikki syrjintä ei ole rasismia. (Emt. 112.)

Saukkonen (2013, 231) tuo esille käsitteen institutionaalinen diskriminaatio tai rakenteellinen syrjintä, joka on vaikeasti havaittavaa, todellista eriarvoisuutta aiheuttavaa epäsuoraa syrjintää. Tällainen syrjintä ilmenee yhteiskuntarakenteisiin ja sosiaalisiin instituutioihin sisältyvinä, usein julkilausumattomina sääntöinä ja normeina sekä vakiintuneita toimintatapoina ja käyttäytymismalleina, jotka voivat estää maahanmuuttajia ja erilaisiin vähemmistöihin kuuluvia ihmisiä saavuttamasta yhtäläisiä oikeuksia ja mahdollisuuksia. (Emt., 231.)

Myös syrjintä ja rasismi ovat maahanmuuttoon ja maahanmuuttajiin vahvasti yhteydessä oleva käsite. Vaikka tämä tutkimus ei käsittelekään perusopetukseen valmistavan luokan haasteita ja ongelmia tai sille osallistuvien maahanmuuttajaoppilaiden kohtaamaa rasismia ja syrjintää, on se silti mielestäni niin keskeinen käsite, että se tulee tässä tutkimuksessa tuoda

esille. On nimittäin tärkeää tiedostaa, että rasismien ja syrjinnän ilmenemisen poisjääminen tästä tutkimuksesta ei tarkoita sitä, etteikö niitä mahdollisesti tutkittavassa koulussa esiintyisi.

## 2. KOULUTUKSEN MERKITYS KOTOUTUMISELLE

### *2.1 Perusopetukseen valmistava opetus*

Opetushallituksen (2012) mukaan: "Esi- ja peruskouluikäisille maahanmuuttajataustaisille lapsille voidaan järjestää perusopetukseen valmistavaa opetusta perusopetuslain (628/1998) mukaisesti. Sitä voidaan antaa tarvittaessa myös maahanmuuttajataustaisille nuorille ja aikuisille. Valmistava opetus on tarkoitettu kaikille niille, joiden suomen tai ruotsin kielen taito ei riitä eri oppiaineiden opiskelemiseen perusopetuksen ryhmässä. Eri syiden vuoksi myös oppilaan opiskeluvalmiudet voivat tarvita harjaantumista. Opetukseen voivat osallistua sekä vasta maahan muuttaneet että Suomessa syntyneet maahanmuuttajataustaiset." (Opetushallitus 2012, 3.) Perusopetukseen valmistavan opetuksen tavoitteena on edistää opetukseen osallistuvan oppilaan tasapainoista kehitystä ja kotoutumista suomalaiseen yhteiskuntaan, sekä lisätä oppilaan tasavertaisia opiskelumahdollisuuksia (Päivärinta 2010a, 16). Jo perusopetukseen valmistavan opetuksen aikana oppilaita integroidaan esi- tai perusopetukseen oppilaan ikätasoa vastaaviin suomen- tai ruotsinkielisiin opetusryhmiin. Tällä pyritään edistämään oppilaan kotoutumista, suomen tai ruotsin kielen kehittymistä sekä oppiaineiden sisältöjen omaksumista. (Opetushallitus 2009, 4.)

Perusopetukseen valmistavaa opetusta järjestetään 6–10-vuotiaille vähintään 900 tuntia ja vanhemmille vähintään 1000 tuntia. Oppilaan on kuitenkin mahdollista siirtyä perusopetukseen jo ennen tuntimäärien täyttymistä, mikäli hän pystyy sitä seuraamaan. Koska perusopetukseen valmistavaa opetusta varten ei ole määritelty valtakunnallista tuntijakoa tai oppimäärää, on jokaiselle oppilaalle tehtävä oma opinto-ohjelma. (Opetushallitus 2009, 4; Päivärinta 2010d, 29.) Opetuksen järjestäjä päättää perusopetukseen valmistavan opetuksen opetusryhmien muodostamisesta oppilaiden ikäkauden ja edellytysten mukaisesti. Ryhmäjako tulee tehdä niin, että se edistää oppilaiden tervettä kasvua ja kehitystä sekä varmistaa opetussuunnitelman ja oppilaiden omien opinto-ohjelmien mukaisten tavoitteiden saavuttamisen. Perusopetukseen valmistavaa opetusta voidaan järjestää myös vain yhdelle oppilaalle. Perusopetukseen valmistavan opetuksen pedagogiset järjestelyt ja opetus suunnitellaan niin, että ne ottavat huomioon iältään, opiskeluvalmiuksiltaan ja taustaltaan

erilaiset oppijat. Lisäksi oppilaiden erilaiset ikä- ja kehitysvaiheet otetaan huomioon opetusjärjestelyjä suunniteltaessa ja opetusta eriytettäessä. (Opetushallitus 2009, 4-6.)

Perusopetukseen valmistavassa opetuksessa voivat tavoitteet eri oppiaineissa olla osittain samat kuin perusopetuksessakin. Eroina sen sijaan voivat olla aika niiden saavuttamiseen sekä työtapojen, opetusmenetelmien ja oppimateriaalien mahdollinen erilaisuus. Maahanmuuttajaoppilas pyritään siis tutustuttamaan uusiin oppiaineisiin ikätasoaan vastaavin menetelmin, välinein ja oppimateriaalein. (Päivärinta 2010b, 18.) Perusopetukseen valmistavassa opetuksessa oppilaalle annetaan opetusta perusopetuksen oppiaineissa, ja eri oppiaineiden opetuksessa noudatetaan soveltuvin osin perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita. Lisäksi oppilaalle annetaan mahdollisuuksien mukaan oman äidinkielen opetusta, sillä myöskin se edistää eri oppiaineiden sisältöjen omaksumista. (Opetushallitus 2009, 6.) Pääpainona perusopetukseen valmistavan opetuksen aikana on kuitenkin kaikissa oppiaineissa suomi tai ruotsi toisena kielenä -opiskelussa (Perttula 2010, 50). Syynä tähän on se, että suomen kielen taito on perusasteen jälkeisten opintojen sekä koko suomalaiseen yhteiskuntaan kotoutumisen perusta. Suomen kieltä voidaankin siis pitää sekä oppimisen kohteena että sen välineenä. (Nissilä 2010a, 62.) Päivärinnan (2010c, 25) mukaan ”perusopetukseen valmistavassa opetuksessa painottuu erityisesti suomen tai ruotsin kielen oppiminen: omana oppiaineenaan, opiskelun välineenä; muiden oppiaineiden opiskelussa tarvittavana kielenä sekä vähitellen tapahtuvaa kotoutumista tukevana taitona”.

Opetushallitus (2009, 7) määrittää perusopetukseen valmistavan opetuksen pääpainoksi suomi tai ruotsi toisena kielenä -opinnot. Suomi toisen kielenä on yksi äidinkieli ja kirjallisuus -oppiaineen oppimääristä, eikä siis esimerkiksi tuki- tai erityisopetusta. Se on tarkoitettu maahanmuuttajataustaisille oppilaille, paluumuuttajille ja ulkomailta adoptoiduille lapsille, joiden suomen kielen taito ei ole äidinkielen tasoinen kielen kaikilla osa-alueilla. Suomi toisena kielenä -opetuksen tavoitteena on yhdessä oppilaan oman äidinkielen opetuksen kanssa tukea oppilaan monikulttuurista identiteettiä sekä kehittää tasapuolisesti oppilaan suomen kielen taitoa ja tietoisuutta suomalaisesta kulttuurista. (Opetushallitus 2008, 4.)

Korpelan (2010a, 33) mukaan perusopetukseen valmistavan opetuksen vaihe on valmistautumisen aikaa, sillä silloin oppilas valmistautuu opiskelemalla opetuskieltä ja oman ikäkautensa mukaisia koulussa tarvittavia perustaitoja sekä koulun tapoja ja toimintamalleja. Hän myös valmistautuu tuomaan omaa osaamistaan osaksi kouluyhteisöä (emt., 33).

Perusopetukseen valmistavan opetuksen tavoitteena on siis edistää oppilaan tasapainoista kehitystä ja kotoutumista suomalaiseen yhteiskuntaan sekä antaa hänelle tarvittavat sosiaaliset, kielelliset ja taidolliset valmiudet perusopetukseen siirtymistä varten (Sarsama 2010, 90). Opetushallitus (2009, 6) määrittelee perusopetukseen valmistavan opetuksen tavoitteiksi oppilaan suomen tai ruotsin kielen taidon ja tasapainoisen kehityksen edistämisen, suomalaiseen yhteiskuntaan kotoutumisen sekä perusopetukseen siirtymistä varten tarvittavien valmiuksien antamisen. Perusopetukseen valmistavan opetuksen päätteeksi oppilaalle annetaan osallistumistodistus, josta ilmenee kaikki opiskellut oppiaineet ja niiden laajuus sekä annetun opetuksen sisältö (Päivärinta 2010e, 58).

## **2.2 Maahanmuuttajaoppilaat koulussa**

“Suomessa vakinaisesti asuvat lapset ovat oppivelvollisia. Oppivelvollisuus alkaa sinä vuonna, jona lapsi täyttää seitsemän vuotta. Oppivelvollisuus päättyy, kun perusopetuksen oppimäärä on suoritettu tai kun oppivelvollisuuden alkamisesta on kulunut 10 vuotta” (Perusopetuslaki (21.8.1998/628) 7 luku 25 §). Näin lukee Suomen perusopetuslaissa. Koulunkäynti vieraassa maassa ja kulttuurissa vieraalla kielellä ei kuitenkaan ole yksinkertaista ja helppoa. Kuten Talib (2002, 52) kirjoittaa: ”Toisesta kulttuurista tulevan oppilaan koulumenestyminen riippuu monien kulttuuristen, historiallisten, yhteiskunnallisten, poliittisten, psykologisten ja institutionaalisten tekijöiden yhteisvaikutuksesta.”

Talibin (2005, 12) mukaan koulu ja koulutus ovat maahanmuuttajataustaisille lapsille ja nuorille tärkeää, sillä kaiken muun lisäksi koulutuksen tarkoituksena on myös edesauttaa kotoutumista ja estää separaatiota sekä marginalisaatiota. Lisäksi koulut ovat keskeisiä paikkoja, joissa lapset voivat harjoitella oma-aloitteisuutta. Tämä puolestaan edistää heidän osallistumistaan ja mukana olemistaan. (Gallagher 2006, 166.) Oppiminen ei kuitenkaan ole sidottua vain tilanteeseen vaan myös kulttuuriin. Näin ollen vaihtunut oppimisympäristö edellyttää monen oppimiseen liittyvän järjestelmän muuttamista tai soveltamista. Myös tässä kohtaa sillä, onko oppilas kotoisin yhteisö- vai yksilökulttuurista, on merkitystä hänen oppimiselleen ja muistamiselleen sekä tehtävistä suoriutumiselle. Kulttuuri- ja kielitaustalla voi olla vaikutus myös oppilaan rehellisyyteen koulussa. Tämä liittyy eri tunteiden ilmaisemisen hyväksyttävyyteen ja vältettävyyteen eri kulttuureissa. (Talib 2002, 60-62.)

Maahanmuuttajaoppilaat joutuvat uudelleen pohtimaan omaa identiteettiään koulussa. Heidän on päätettävä, hyväksyvätkö he uuden maan ja koulujärjestelmän säännöt, vaatimukset ja arvot vai vastustavatko niitä. Tähän päätökseen vaikuttavat monet asiat, kuten oppilaan oman kulttuurin antama arvostus koulutukselle tai etnisyyden näkyvän ilmaisemisen vaikutukset omassa ja uudessa kulttuurissa. Uuden kotimaan arvojen hyväksyminen ja koulussa menestyminen saattavat johtaa siihen, että lapsen arvostus omassa kulttuuriyhteisössään vähenee. Tällöin hänen on tehtävä vaikea valinta oman yhteisönsä jäsenten ja uuden kulttuurin jäsenten hyväksynnän välillä. Jos lapsen edustaman kulttuurin sekä uuden asuinmaan kulttuurin välillä ei ole selvää eriarvoisuutta, ei lapsen tarvitse tehdä valintaa näiden kahden välillä. Jos taas eriarvoisuus on suuri, voi oppilas pahimmassa tapauksessa hylätä oman taustansa ja vaihtaa ryhmää. (Talib 2002, 69-71.)

Yhdenvertaisuuslain (30.12.2014/1325) 2. luvun 6 §:ssa sanotaan, että “[k]oulutuksen järjestäjän ja tämän ylläpitämän oppilaitoksen on arvioitava yhdenvertaisuuden toteutumista toiminnassaan ja ryhdyttävä tarvittaviin toimenpiteisiin yhdenvertaisuuden toteutumisen edistämiseksi. Edistämistoimenpiteiden on oltava oppilaitoksen toimintaympäristö, voimavarat ja muut olosuhteet huomioon ottaen tehokkaita, tarkoituksenmukaisia ja oikeasuhtaisia. Koulutuksen järjestäjän on huolehdittava siitä, että oppilaitoksella on suunnitelma tarvittavista toimenpiteistä yhdenvertaisuuden edistämiseksi. Koulutuksen järjestäjän ja tämän ylläpitämän oppilaitoksen on varattava oppilaille ja heidän huoltajilleen sekä opiskelijoille tai heidän edustajilleen mahdollisuus tulla kuulluiksi edistämistoimenpiteistä.” Koulutuksen piirissä ilmeneviä suoria rasistisia tai muukalaisvihamielisiä tekoja ja käytäntöjä ovat muun muassa erilaiset väkivalta-, häirintä- ja solvaustapaukset. Peruskoulutuksen piirissä ilmenee myös epäsuoraa syrjintää, joka ilmenee etnisten ryhmien välisissä eroissa koulumenestyksessä ja koulun keskeyttäneiden oppilaiden määrässä sekä joidenkin etnisten ryhmien yliedustuksena erityisopetuksessa tai aliedustuksena perusasteen jälkeiseen koulutukseen hakeutumisessa ja pääsemisessä. (Lepola ym. 2007, 137.)

Tolonen (1999, 8) toteaa, että vaikka koulu uusintaa ja tukee yhteiskunnallista järjestystä, ja pyrkii muutoksiin, jotka lisäävät julkista tasa-arvoa, se myös ylläpitää epätasa-arvoa. Myös Gallagher (2006, 171) on samoilla linjoilla kirjoittaessaan, että koulun sosiaaliset suhteet ovat todella epätasa-arvoisia, sillä koulukulttuurissa tietyt oppilaat ovat aina toisia oppilaita

enemmän marginalisoituja, stigmatisoituja ja ulkopuolisia. Tämän hän sanoo johtuvan siitä, että koulujen toiminta perustuu tiedon tuottamiselle oppilaista, jonka avulla heitä arvioidaan, luokitellaan ja laitetaan paremmuusjärjestykseen. Koulujärjestelmän on siten lähes mahdotonta toimia ilman, että se tuottaisi ainakin jonkinasteista syrjivää asennetta väestönsä joukossa. (Emt., 171-172.)

Myöskään Talibin (2002, 66) mukaan koulu ei ole ihanteellinen järjestelmä, jossa kaikilla olisi samanlaiset mahdollisuudet. Vaikka koulun yleisesti hyväksytyt tavoitteet ovatkin tiedon välittäminen ja oppilaiden yhteiskuntaan sopeuttaminen, on sillä tehtävänänsä myös valita ja kouluttaa työvoimaa. Tämä ilmenee muuan muassa järjestelmänä, jossa koulu luokittelee oppilaat heidän taitojensa mukaan. Opettajilla on valta ja välineet valita menestyjät ja epäonnistujat. Samalla tavalla kuin heidän suosiollinen asenteensa tarttuu oppilaaseen, myös heidän vähättelevä asenteensa lisää epäonnistumisen mahdollisuutta. Koulun ja kasvatuksen voidaan siis nähdä heijastavan yhteiskunnan laajempia rakenteellisia ominaisuuksia ja uusintavan niitä. (Emt., 66-68.)

Lahelma (1999, 86) toteaa tutkimuksensa pohjalta, että opettajien puheissa sosiaaliset, kulttuuriset ja etniseen taustaan liittyvät erot oppilaiden välillä eivät tulleet esille, mikä voi hänen mukaansa johtua siitä, että suomalaisessa tasa-arvoajattelussa erojen korostaminen ei ole yleistä. Tämä saattaa kuitenkin johtaa siihen, että nämä erot muuttuvat itsestäänselvyyksiksi tai jopa voimistuvat, eivätkä opettajat siksi koe esimerkiksi etnisyydeltään erilaisten nuorten välisiin ristiriitatilanteisiin puuttumista pedagogiseksi velvollisuudekseen. (Emt., 86.) Talib (2002, 68) pelkää, että koulu saattaa osaltaan vaikuttaa maahanmuuttajalasten häiriökäyttäytyminen. Oppilaat voivat kokea oman kulttuurinsa merkityksettömyyden ja arvostuksen puutteen, jos sitä ei vahvisteta koulussa. Jatkuva arvostelun, vähättelyn, ylimalkaisuuden tai alistuksen kohteena olemisen sekä epäonnistumisten kokeminen voivat johtaa siihen, että lapset purkavat vihaansa ja toivottomuuttaan sitä järjestelmää tai yhteiskuntaa kohtaan, joka on osaltaan vaikuttanut heidän ongelmiansa syntyyn. (Emt., 68.)

Olipa sitten kyse suomalaisista tai maahanmuuttajataustaisista oppilaista, lapsen minäkuva ja itsetunto vaikuttavat aina hänen koulumotivaatioonsa. Suhtautuminen minään ja sen korostukseen sekä menestykseen vaihtelee yhteisöllisissä ja yksilöä korostavissa kulttuureissa. Näin ollen myös lapsen koulumotivaatio on usein riippuvainen siitä, millaisesta

kulttuurista hän on kotoisin. Oppilaan minää määrittävät erilaiset kulttuuriset tekijät vaikuttavat muun muassa hänen ajatteluunsa, motivaatioonsa ja tunteisiinsa. Eri kulttuureissa on oma arvomaailmansa, johon lapsi kasvatetaan. Tämä voi vaikuttaa lapsen koulumenestykseen ja –motivaatioon riippuen muun muassa siitä, miten koulutusta arvostetaan ja pidetäänkö sitä esimerkiksi tytöille sopivana ja tarpeellisenä. (Talib 2002, 56-59.)

Seikka, joka vaikuttaa koulussa menestymiseen, ja joka on edellytys koulussa toimimiselle, on kielen hallinta. Monet sosiaaliset tilanteet ja konfliktien selvittäminen edellyttävät hyvää kielitaitoa. Sekä puhutun että kirjoitetun kielen hallinta on tärkeää, sillä se on yhteydessä niin kavereiden saamiseen kuin häiriköintitilanteisiin. Kielirajoitteisuus voi estää oppilasta ilmaisemasta itseään riittävästi tai vaikeuttaa hänen pääsyään kaveriryhmään. Lisäksi kielitaidottomuus lisää juurettomuutta ja syrjäytymistä (Talib 2002, 67, 75.) Vaikka uuden kielen oppiminen on sopeutumisen ja kotoutumisen kannalta ensisijaisen tärkeää, myös lapsen omaa äidinkieltä tulisi varjella. Nissilä (2010b, 79) toteaa, kuinka oma kieli, äidinkieli, vahvistaa kulttuurista identiteettiä, oman kulttuurin tuntemusta ja siteitä omaan kieliyhteisöön. Lisäksi Suomen perustuslaki takaa jokaiselle Suomessa asuvalle henkilölle oikeuden kehittää ja ylläpitää omaa äidinkieltään ja kulttuuriaan. Niin kuin sanontakin kuuluu, äidinkielen voi aina ottaa mukaan, vaikka menettäisikin isänmaansa. (Emt., 79-80.) Lapsen oman äidinkielen tukemisella ja sen opettamisella on myös merkitystä lapsen muuhun koulunkäyntiin ja oppimiseen, sillä oppimista voidaan tukea tehokkaasti omakielisellä opetuksella. Maahanmuuttajaoppilaiden oman äidinkielen opetuksen turvaaminen ja kehittäminen edistävät heidän kaikenpuolista oppimistaan sekä koko perheen kotoutumista. (Ojutkangas 2010, 87-88.) Lisäksi oman äidinkielen kunnollinen osaaminen on edellytyksenä uuden kielen oppimiselle (Talib 2005, 15). Näin oppilaan oman äidinkielen opettaminen ja vahvistaminen tukee myös suomen kielen oppimista.

Opetusministeriön ja Opetushallituksen vuonna 2005 teettämän selvityksen mukaan suurin haaste suomi tai ruotsi toisena kielenä -opetuksen järjestämisessä ja toteutuksessa perusopetuksen loppuvaiheessa on Suomeen tulleiden maahanmuuttajanuorten ryhmän heterogeenisyys. Selvityksen mukaan tukiopetusta omalla äidinkielellä on tarjolla vain 45 %:lle ja oman äidinkielen opetusta 65 %:lle oppilaista. Kuitenkin jo perustuslaissa säädetään kaikkien ryhmien oikeudesta ylläpitää ja kehittää omaa kieltään ja kulttuuriaan, sillä kyse on ennen kaikkea kulttuurin moninaisuuden vaalimisesta. Kielen säilyttäminen elävänä on



erityisen tärkeää juuri kieltä käyttäville ryhmille ja yksilöille. (Lepola ym. 2007, 140-141, 150.)

Talibin (2002, 54) mukaan maahanmuuttajataustaisten oppilaiden yksi tärkein koulumenestystä edistävä tekijä on, että heillä on ainakin yksi koulua käynyt tai työssä käyvä aikuinen esikuvanaan. Tätäkin seikkaa tärkeämpänä hän kuitenkin pitää sitä, että lapsen vanhemmat voivat ja jaksavat ylläpitää järkevästi ja viisaasti omaa kulttuuriperinnettään. Vaikka lapset oppivat ottamalla mallia, vanhemmilta saatu tuki ja perheen vahva yhteenkuuluvuuden tunne ovat seikkoja, jotka auttavat lasta sopeutumaan. Sopeutuminen uuteen kulttuuriin taas vaikuttaa lapsen itsetuntoon, ja myös vähentää stressiä sekä käyttäytymishäiriöitä koulussa. (Emt., 54-55.)

### **3. TUTKIMUSPROSESSI**

#### ***3.1 Tutkimusongelma***

Kuten laadullisessa tutkimuksessa yleensä, myös tämän tutkimuksen tarkoituksena on kuvata ja ymmärtää tiettyä tapahtumaa; perusopetukseen valmistavaa luokkaa. Tavoitteena ei siis ole pyrkiä tilastollisiin yleistyksiin vaan antamaan mielekäs tulkinta tutkittavasta asiasta. (Eskola & Suoranta 2001, 60.) Tämän tutkimuksen tutkimuskysymys on: ”mitä hyötyjä ja etuja maahanmuuttajaoppilaille on perusopetukseen valmistavalle luokalle osallistumisesta”.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on siis selvittää niitä hyötyjä ja etuja, joita maahanmuuttajaoppilaat saavat perusopetukseen valmistavasta luokasta. Näitä hyötyjä ja etuja arvioivat maahanmuuttajaoppilaiden kanssa läheisesti työskentelevät henkilöt eli tässä tutkimuksessa opettajat ja koulukuraattori. Tässä tutkimuksessa aineistonkeruu tuli rajata kouluun, jossa järjestetään perusopetukseen valmistavaa opetusta. Tutkimuskohteena toimii satakuntalainen koulu, jossa perusopetukseen valmistavaa opetusta on järjestetty jo yli viidentoista vuoden ajan. Kyseinen koulu valikoitui tutkimuskohteeksi juuri siitä syystä, että sillä on monen vuoden kokemus maahanmuuttajaoppilaiden opettamisesta. Koulussa on kolme perusopetukseen valmistavaa luokkaa, joihin maahanmuuttajaoppilaat osallistuvat vuodesta kahteen vuoteen riippuen oppilaasta. Tämän jälkeen heidät integroidaan perusopetukseen sen perusteella, mikä heidän tieto- ja taitotasonsa on arvioitu olevan.

#### ***3.2 Teemahaastattelujen perusteet***

Tutkimuksen aineistohankintamenetelmänä käytettiin haastattelua, koska kuten Eskola ja Suoranta (2001, 85) toteavat: sen tavoitteena on selvittää, mitä jollakulla on mielessään. Haastattelu on ennalta suunniteltua päämäärähakuista toimintaa, joka tapahtuu haastattelijan ehdoilla ja tähtää systemaattiseen tiedon keräämiseen (Hirsjärvi & Hurme 1991, 25). Haastattelut toteutettiin puolistrukturoituina haastatteluina, mikä tarkoittaa sitä, että kysymykset ovat kaikille haastateltaville samat, mutta vastaaminen tapahtuu omin sanoin, ei valmiiden vastausvaihtoehtojen avulla. Haastattelu on siis eräänlainen keskustelu, joka

tapahuu tutkijan aloitteesta ja hänen johdattalemana. (Eskola & Suoranta 2001, 85-86.) Haastattelu valikoitui aineistonkeruunetelmäksi, koska se oli paras tapa kerätä tutkimuksen kannalta tarvittava aineisto. Haastattelu antoi haastateltaville mahdollisuuden kertoa ajatuksiaan ja mielipiteitään tutkimuskohteesta eli perusopetukseen valmistavasta luokasta ja sen vaikutuksesta maahanmuuttajaoppilaisiin.

Haastatteluissa oli havaittavissa teemahaastattelun piirteitä. Teemahaastattelussa kysymyksiä ei ole tarkkaan määritetty ja järjestetty, vaan haastattelu etenee ennalta määritettyjen aihepiirien, teemojen pohjalta. Haastatteliija pyrkii käymään kaikki valitsemansa teemat läpi haastateltavan kanssa. (Eskola & Suoranta 2001, 86; Hirsjärvi & Hurme 1991, 36.) Haastattelun aihepiirit eli teemat syntyivät tutkimusaiheeseen liittyvän kirjallisuuden pohjalta. Ensin tutustuttiin perusopetukseen valmistavaan opetukseen, monikulttuurisuuteen ja koulunkäyntiin liittyvään kirjallisuuteen, ja niiden pohjalta rakennettiin tutkimuskysymykseen sopiva teemahaastattelurunko (Liite 2). Kirjallisuuteen perehtyminen ennen haastattelujen tekemistä oli tärkeää, jotta osattiin valita haastatteluihin oikeat teemat ja näin ollen kysyä haastatteluissa tutkimuskysymyksen kannalta tärkeitä kysymyksiä. Haastattelun tarkoituksenahan on kerätä sellainen aineisto, jonka pohjalta on mahdollista tehdä luotettavia, tutkittavaa ilmiötä koskevia päätelmiä (Hirsjärvi & Hurme 1991, 40).

Haastattelujen teemoiksi muodostuivat *perusopetukseen valmistava luokka, maahanmuuttajaoppilaana perusopetukseen valmistavalla luokalla ja monikulttuurisuus koulussa* (Liite 2). Lähestymistapana teemahaastattelu sopi tälle tutkimukselle hyvin, koska sen avulla haastateltavat pystyivät melko vapaasti kertomaan omista mielipiteistään ja näkemyksistään tutkimusaiheeseen liittyen. Eskola & Suoranta (2001, 87) myös toteavat, että teemahaastattelussa haastateltava pääsee puhumaan varsin vapaasti, jolloin saadun materiaalin voidaan katsoa edustavan haastateltavien puhetta itsessään. Ennalta valitut teemat kuitenkin varmistavat, että kaikkien haastateltavien kanssa käsitellään ainakin jossain määrin samoja asioita (emt., 87).

Eskola & Suoranta (2001, 62) puhuvat aineiston kylläntymisestä eli saturaatiosta, mikä tarkoittaa, että uudet tapaukset eivät anna enää mitään uutta tietoa. Tietty määrä aineistoa riittää siis tuomaan esille sen teoreettisen peruskuvion, mikä tutkimuskohteesta on mahdollista saada. Ei kuitenkaan ole olemassa mitään yleispätevää sääntöä sille, kuinka paljon aineistoa tulisi kerätä, vaan se on aina tutkimuskohtaista. (Emt. 62-63.) Tässä

tutkimuksessa aineiston kokoon ei vaikuttanut niinkään sen kylläntyminen vaan haastateltavissa olevien henkilöiden määrä. Koska tutkimuskysymyksen kannalta sopivia haastateltavia oli rajallinen määrä, oli aineiston keruu rajoitettava heihin. Tässä tapauksessa noudatettiin siis jokseenkin yleispätevää sääntöä, jonka mukaan vastauksia tarvitaan aina vain sen verran kuin on aiheen kannalta välttämätöntä (emt. 62-63).

### **3.3 Teemahaastattelujen toteutus**

Tutkimuksen aikana yksi tutkimuskohteena olevan koulun opettajista toimi yhteyshenkilönä. Hän on yksi perusopetukseen valmistavan luokan opettajista, ja on lisäksi kiinnostunut maahanmuuttajamyönteisen asenteen edistämisestä. Yhteistyö tutkimuksen kohteena olevan koulun kanssa alkoi hyvin. Rehtori myönsi luvan haastattelujen tekemiselle ja esitteli tutkimukseni koko kouluhenkilökunnalle. Tämän jälkeen yhteyshenkilön ehdotti tutkimukseen mahdollisimman hyvin sopivia haastateltavia. Eskola & Suorannan (2001, 18) mukaan laadullisessa tutkimuksessa aineiston tieteellisyyden kriteerinä ei ole sen määrä vaan laatu. He puhuvat harkinnanvaraisesta otannasta, jossa kysymys on tutkijan kyvystä rakentaa tutkimukseensa vahvat teoreettiset perustukset, jotka osaltaan ohjaavat aineiston hankintaa (emt. 18). Tutkijan on itse osattava määrittää, millainen tutkittava joukko antaa hänelle tarvittavaa ja käyttökelpoista tietoa tutkimuskohteesta. Siinä tutkija käyttää apunaan keskeisten käsitteiden avulla luotuja tunnusmerkkejä.

Tässä tutkimuksessa keskeinen käsite on perusopetukseen valmistava opetus. Näin ollen tutkimuskohdetta valitessa tärkein tunnusmerkki on perusopetukseen valmistava luokka. Tutkimuksen kannalta ei siis olisi ollut hyödyllistä valita tutkimuskohteeksi satunnaista koulua, koska tutkimuskohteena olevasta koulusta oli löydyttävä perusopetukseen valmistava luokka tai luokkia. Lisäksi haastateltavien opettajien ja kouluhenkilökunnan valitseminen sattumanvaraisesti ei olisi ollut tarkoituksenmukaista, koska valmistavalle luokalle osallistuneiden oppilaiden kanssa työskennelleet henkilöt osaavat parhaiten arvioida valmistavan luokan vaikutuksia.

Eskola & Suoranta (2001, 66) listaavat kolme ehtoa, jotka haastateltavia valittaessa tulisi ottaa huomioon yleistettävyyden parantamiseksi. Haastateltavilla tulisi olla suhteellisen samanlainen kokemusmaailma ja heidän tulisi omata tutkimusongelmasta tekijän tietoa.

Lisäksi heidän tulisi vielä olla kiinnostuneita itse tutkimuksesta. (Emt. 66.) Yhteys henkilön avulla haastateltaviksi valikoituivat kolme perusopetukseen valmistavan luokan opettajaa, yksi perusopetuksen opettaja, koulun rehtori sekä koulukuraattori. Haastateltaviksi kutsutuista kaksi olivat miehiä ja neljä naisia. Perusopetukseen valmistavan luokan opettajien haastattelemineen on tutkimukseni kannalta ensisijaisen tärkeää, koska heillä on ensikäden tietoa ja näkemystä siitä, miten perusopetukseen valmistavalle luokalle osallistuminen hyödyttää maahanmuuttajaoppilaita. Perusopetuksen luokan opettajalla taas on kokemusta perusopetukseen integroiduista maahanmuuttajaoppilaista. Hänellä on siis näkemystä siitä, miten perusopetukseen valmistava opetus on valmistanut näitä oppilaita opiskelemaan perusopetuksessa. Rehtorilla on tietoa ja kokemusta maahanmuuttajaoppilaiden koulunkäynnistä yleensä, ja hän on lisäksi toiminut opettajana luokassa, johon maahanmuuttajaoppilaita on valmistavan luokan opetuksen jälkeen integroitu. Koulukuraattorilla on laajempi näkemys ja kokemus maahanmuuttajaoppilaiden koulunkäynnistä sekä valmistavalla luokalla että heidän siirtyessään perusopetukseen. Mielestäni haastateltaviksi valikoituneet henkilöt siis täyttävät ainakin kaksi Eskola & Suorannan (2001) listaamaa kriteeriä.

Haastattelut toteutettiin alkuvuodesta 2016. Haastateltavien saaminen osoittautui kuitenkin luultua vaikeammaksi. Puolet haastateltavista tavoitettiin vaivattomasti sähköpostitse haastattelukutsun (Liite 1) avulla ja haastattelut saatiin sovittua melko nopeallakin aikataululla. Toinen puoli haastateltavista oli hieman hankalampi tavoittaa, ja heihin jouduttiin ottamaan yhteyttä useita kertoja. Loppujen lopuksi suunnitelluista kuudesta haastattelusta viisi toteutui. Yksi valmistavan luokan opettajista jäi tutkimuksen ulkopuolelle sairaustapauksen vuoksi. Näin ollen haastatteluihin osallistui neljä naista ja yksi mies. Haastateltavien työkokemus tutkittavassa koulussa ja maahanmuuttajaoppilaiden parissa vaihtelee muutamasta vuodesta yli kymmeneen vuoteen. Samoin heidän koulutustaustansa sekä työhön maahanmuuttajaoppilaiden parissa johtaneet väylät vaihtelevat suuresti. Kaikilla on kuitenkin jo useamman vuoden kokemus maahanmuuttajaoppilaiden kanssa työskentelystä sekä näkemys perusopetukseen valmistavan luokan vaikutuksista.

Haastattelut toteutettiin tutkittavassa koulussa joko luokahuoneissa tai toimistoissa. Hirsjärvi & Hurmeen (1991, 61) mukaan haastattelupaikan tulisi olla rauhallinen ja haastateltavalle turvallinen sekä mahdollistaa mahdollisimman häiriöttömän kommunikaation, jotta haastattelijan ja haastateltavan välille muodostuu hyvä kontakti. Koulun tilat toimivat melko

neutraaleina ja rauhallisina tiloina haastattelujen toteuttamiselle, vaikka toisinaan lasten äänet käytävältä tai kellon soitto hieman häiritsivät keskittymistä. Syynä haastattelujen järjestämiseen tutkittavassa koulussa oli haastateltavien toivomus, sillä heidän oli aikataulullisesti helpointa järjestää aikaa haastatteluille oppituntien lomassa. Kahden ensimmäisen haastattelun jälkeen haastattelukysymyksiä ja teemoja muokattiin hieman, koska huomattiin, että oli joitain asioita, joita haluttiin tietää, mutta jotka eivät vielä olleet kysymyksieni joukossa. Lisäksi haastatteluja tehtäessä huomattiin, että haastattelukysymykset oli suunniteltu enemmän perusopetukseen valmistavan luokan opettajille. Perusopetuksen luokan opettajaa haastateltaessa huomattiin tarve muotoilla joitain kysymyksiä uudelleen, sekä jättää joitain kysymyksiä kokonaan kysymättä. Lisäksi haastattelujen edetessä nousi syventäviä kysymyksiä haastateltavien vastausten pohjalta.

Sillä, että haastattelut toteutettiin koulussa välituntien aikana, oli tutkimuksen kannalta myös kielteisiä vaikutuksia. Välitunnit ovat kestoltaan melko lyhyitä, joten haastattelut oli pidettävä lyhyinä ja tiiviinä. Lisäksi osa haastatteluista keskeytyi tai häiriintyi oppilaiden tullessa luokkaan kysymään haastateltavalta opettajalta jotain tai hakemaan tavaroitaan. Nämä seikat ovat osittain syynä siihen, että haastattelut jäivät kestoiltaan melko lyhyiksi; haastattelujen keskimääräinen pituus oli vain noin 15 minuuttia. Kokonaisuudessaan kaikkien haastattelujen kesto on yhteensä 66 tuntia ja 74 minuuttia.

Kaikki haastattelut nauhoitettiin, sillä niin kuin Tiittula & Ruusuvuori (2005, 14) toteavat: ”Tilanteen nauhoittaminen antaa mahdollisuuden... palata tilanteeseen uudelleen, jolloin nauhoitus toimii sekä muistiapuna että tulkintojen tarkistamisen välineenä”. ”Nauhoituksen ansiosta haastattelusta voidaan raportoida tarkemmin. Näin myös tutkimuksen lukijat ja arvioijat voivat nähdä, millaisessa vuorovaikutuksessa tutkimuksen tulokset ovat syntyneet, ja arvioida, missä määrin esiin nostetut havainnot ovat haastateltavan omia jäsennyksiä tutkimuskohteesta, missä määrin taas haastattelijan omista kategorisoinneista (esimerkiksi haastattelurungossa käytetyistä teemoitteluista) tai kysymysten muotoiluista juontuvia näkemyksiä.” (Emt., 15.)

### **3.4 Aineiston purku ja analyysi**

#### **4.2.1 Aineiston litterointi**

Tiittula & Ruusuvuori (2005, 16) toteavat, että nauhoitetun aineiston analyysia varten on haastattelut ensin muutettava kirjoitettuun muotoon eli litteroitava. Siksi haastatteluaineiston käsittely aloitettiin kirjoittamalla jokainen haastattelu sanatarkasti puhtaaksi. Se, millä tarkkuudella aineisto litteroidaan, riippuu valitusta analyysitavasta (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Haastatteluja oli yhteensä 66 tuntia ja 74 minuuttia ja litteroituja sivuja niistä tuli yhteensä 36. Litterointia tehtäessä niihin ei kuitenkaan sisällytetty ei-kielellistä informaatiota, kuten taukojen pituuksia, huokauksia tai äänensävyjä (Hirsjärvi & Hurme 1991, 109-110). Tämä siksi, että kieli ja kielen käyttö sekä hienosyinen vuorovaikutus eivät ole tämän tutkimuksen analyysin kohteena, eikä niiden kirjaamisen siksi koettu antavan lisäinformaatiota haastateltavien vastauksista ja mielipiteistä. Tärkeintä oli puhuttujen lauseiden ja virkkeiden kirjoittaminen ylös. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Tutkimuksen tarkoituksena ei myöskään ole vertailla mielipide-eroja perusopetukseen valmistavan luokan hyödyistä ja eduista henkilökunnan aseman tai sukupuolen perusteella. Tarkoituksena on tarkastella yleistä mielipidettä tutkittavasta aiheesta. Haastatteluaineiston koodaus tapahtui niin, ettei haastateltavien ammattia tai sukupuolta ilmoiteta heidän anonymiteettinsä säilyttämiseksi. Haastatteluja litteroitaessa kaikki kirjoitettiin puhtaaksi niin kuin ne nauhalla oli puhuttu. Tämä tarkoittaa muresanojen, lyhenteiden ja toistojen kirjoittamista juuri niin kuin ne haastatteluissa ilmenivät. Kieli kuitenkin muokattiin myöhemmin niin, että esimerkiksi lainaukset kirjoitettiin yleiskielellä. Tämä siksi, että henkilökohtaisen puhetavan esilletuominen ei ole tämän tutkimuksen kannalta relevanttia, ja lisäksi se saattaa helpottaa yksilöiden tunnistamista.

#### **4.2.2 Aineiston analyysi**

Eskola & Suorannan (2001, 150) mukaan aineiston analyysin ja tulkinnan on mahdollista ajatella olevan teknillisesti erillisiä tapahtumia. Aineiston analyysi tapahtuu ensin, jolloin

raakamateriaalista erotellaan tutkimusongelman kannalta olennainen aines. Vasta näin saadusta informaatiosta on mahdollista tehdä tulkintoja (emt. 150). Analyysivaiheessa puretusta aineistosta siis haetaan lukemalla tutkimuksen tulokset, joiden pohjalta tehdään tulkintoja tutkittavasta aiheesta. Tämän tutkimuksen aineistoa analysoitaessa käytettiin hyväksi sekä Eskola & Suorannan (2001) että Alasuutarin (1999) esittelemiä menetelmiä.

Eskola & Suoranta (2001, 150.) listaavat kolme eri tapaa, joilla haastatteluaineisto voidaan analysoida. Ensimmäisessä vaihtoehdossa aineisto voidaan ensin purkaa, minkä jälkeen se analysoidaan. Toinen vaihtoehto on koodata aineisto sen purkamisen jälkeen ja sitten vasta analysoida. Kolmas keino on yhdistää purkamis- ja koodaamisvaiheet ja sen jälkeen edetä analyysiin. Aineiston purkamisella he tarkoittavat esimerkiksi nauhoitteiden siirtämistä kiintolevyille tai paperille, ja litteroinnilla tarkempaa koodausmenettelyä, joka sisältää mm. nauhoitteissa esiintyvät tauot, intonaatiot jne. (Emt., 150.) Näistä käytettiin tässä tutkimuksessa toiseksi mainittua tapaa, eli ensin purettiin nauhoitetut haastattelut tekstiksi. Tämän jälkeen litteroitu teksti koodattiin, mikä tarkoittaa ilmausten etsimistä ja niiden järjestämistä tiettyjen koodien alle. Koodeina tässä tutkimuksessa toimivat haastattelujen etukäteen määritellyt teemat. Alasuutari (1999) kutsuu tätä vaihetta havaintojen pelkistämiseksi.

Eskola & Suorannan (2001, 151-152) mukaan laadullisen aineiston analyysissa tulee edetä asteittain ja useita jäsennyksiä tehden. Varsinkin teemahaastatteluissa etukäteen valitut teemat jäsentävät aineistoa, mikä voi helpottaa aineiston läpikäyntiä alussa. Lisäksi nämä teemat ovat hyvä apuväline aineiston koodauksessa. Aineistoa on mahdollista lähteä koodaamaan kahdella eri tavalla. Toisessa analyysi tapahtuu aineistolähtöisesti ilman teoreettisia etukäteisolettamuksia kun taas toisessa hyödynnetään joko jotakin teoriaa tai siihen otetaan tietoisesti jokin teoreettisesti perusteltu näkökulma. Varsinkin teemahaastattelun aineiston koodauksessa käytetään jälkimmäistä tapaa, koska jo teemahaastattelurunkoa tehtäessä on käytetty apuna aiemmista tutkimuksista kerättyjä teoreettisia näkemyksiä. (Emt. 151-152.) Aineiston koodaus suoritettiin ensin teorialähtöisesti teemahaastattelurunkoa hyviksi käyttäen. Tämän jälkeen suoritettiin vielä täydentävä tarkistusluvun aineistolähtöisesti. Tarkistusluku ei kuitenkaan tuottanut mitään uutta tai erilaista tietoa, joten aineistoa lähdettiin analysoimaan tehdyn koodauksen pohjalta sitä aiempaan tutkimukseen ja kirjallisuuteen peilaten. Tällä tutkimuksella ei ole varsinaista teoriaa, jonka pohjalta sitä olisi lähdetty rakentamaan.



Alasuutari (1999) kuvaa laadullisen analyysin vaiheita hieman eri tavalla, mutta periaate on kuitenkin samanlainen Eskola & Suorannan (2001) kanssa. Alasuutarin (1999, 38) mukaan laadullisen aineiston analyysissä on mahdollista erotella kaksi vaihetta, jotka käytännössä kuitenkin nivoutuvat aina toisiinsa. Nämä analyysin vaiheet ovat havaintojen pelkistäminen ja arvoituksen ratkaiseminen eli tulkinta. Lisäksi havaintojen pelkistäminen jakautuu kahteen vaiheeseen, joista ensimmäisessä aineistoa tarkastellaan vain tietystä teoreettis-metodologisesta näkökulmasta. Tällöin kiinnitetään huomiota tutkimuksen kannalta vain olennaiseen ja pyritään pelkistämään analyysin kohteena oleva aineisto helpommin hallittavammaksi määräksi erilaisia raakahavaintoja. Toisessa vaiheessa näiden raakahavaintojen määrää pyritään edelleen vähentämään havaintoja yhdistämällä. Yhdistämisessä pyritään löytämään jonkin yhteinen piirre tai nimittäjä, joka pätee poikkeuksetta koko aineistoon. Aineistossa ajatellaan siis olevan esimerkkejä tai näytteitä samasta ilmiöstä. (Emt. 39-40, 44.)

Tässä tutkimuksessa Alasuutarin mainitsema ensimmäinen vaihe tarkoitti litteroitujen haastattelujen läpikäymistä niin, että niistä etsittiin haastatteluteemojen mukaisia mainintoja. Teemat ovat 1 *perusopetukseen valmistava opetus*, 2 *maahanmuuttajaoppilaina perusopetukseen valmistavalla luokalla* ja 3 *monikulttuurisuus koulussa*. Aineiston purkamisessa teemojen mukaan esille nousi myös yksi uusi tema; *maahanmuuttajaoppilaina perusopetuksen luokassa*. Lisäksi aineiston ensimmäisessä läpikäynnissä nousi esiin mihinkään teemaan varsinaisesti kuulumattomia asioita, jotka kuitenkin koettiin tarpeellisiksi sisällyttää tutkimukseen. Nämä maininnat listattiin ensin otsikon *muuta* alle. Osa haastatteluissa esille nousseista teemoista olivat päällekkäisiä muiden teemojen kanssa. Nämä päällekkäiset maininnat kirjattiin aluksi kaikkien sopivien teemojen alle.

Alasuutari (1999, 42) toteaa, että tällainen havaintojen yhdistäminen ei tarkoita sitä, että analyysin tavoitteena olisi määritellä tyyppitapauksia tai keskivertoyksilöitä. Sen sijaan havainnot yhdistämällä toteutetun havainnon on pädeävä poikkeuksetta kaikkiin raakahavaintoihin. Aineistossa ei siis saa esiintyä pelkistävää havaintolausetta vastaan sotivia tapauksia, sillä laadullisessa analyysissä yksikin poikkeus kumoaa säännön. Aineistoa analysoidessa tulisi kuitenkin välttää keskittymästä tutkimusaineiston loputtomaan moninaisuuteen ja pyrkiä muotoilemaan sellainen poikkeukseton sääntö, joka on kysymyksenasettelun kannalta relevantti. Siksi raakahavainnot olisi tärkeää pyrkiä

pelkistämään mahdollisimman suppeiksi havaintojen joukoksi. (Emt. 42-43.) Eskola & Suoranta (2001, 152) puhuvat teemakortistosta viitatessaan analyysirunkoon, jossa aineisto on pilkottu jatkotulkintoja varten. Tämä lähestymistapa sopii hyvin teemahaastatteluin kerätyille aineistoille, koska haastattelurunko on jo valmiiksi jäsentänyt vastauksia teemoittain. Teemakortiston luominen tapahtuu haastattelu kerrallaan, jolloin jokaisesta haastattelusta poimitaan tietyn teeman mukaiset tekstikohdat. Tutkija voi valita, poimiiko hän ne suoraan sellaisenaan tai tiivistääkö jo tässä vaiheessa omin sanoin. (Emt. 154.)

Havaintojen pelkistämistä seuraa Alasuutarin (1999, 44) mukaan arvoituksen ratkaiseminen eli tulosten tulkinta. Tässä analyysin vaiheessa tutkittavasta ilmiöstä tehdään merkitystulkintoja tuotettujen johtolankojen ja käytettävissä olevien vihjeiden pohjalta. Mitä enemmän johtolankoja ja vihjeitä on käytettävissä, sitä varmemmin voidaan luottaa siihen, että saatu ratkaisu on mielekäs eikä vain yksi monista mahdollisista. (Emt. 44-48.) Analyysin jälkeen vuorossa on siis saatujen tulosten esitleminen ja tulkinta.

## 4. TUTKIMUSTULOKSET

### **4.1 Perusopetukseen valmistavan opetuksen hyödyt ja edut**

Perusopetukseen valmistavan opetuksen suurimmaksi hyödyksi maahanmuuttajaoppilaiden kannalta nousi suomen kielen oppiminen. Jokainen haastateltava mainitsi sen, ja piti suomen kielen oppimista tärkeänä kouluun ja yhteiskuntaan integroitumisen välineenä. Suomen kielen oppimisen kautta tavoitteena on lopulta siirtää oppilaat perusopetuksen luokille. Haastateltavat olivat huolissaan siitä, että ilman valmistavalle luokalle osallistumista ja suomen kielen oppimista, maahanmuuttajaoppilaat voisivat nopeasti jäädä jälkeen perusopetuksen luokilla. Varsinkin yläkoulun puolella eri aineissa käytettävät sanastot ja termit voivat haastateltavien mukaan olla hyvinkin haastavia. Lisäksi perusopetuksen opettajilla ei välittämättä ole resursseja tukea ja auttaa maahanmuuttajaoppilaita heidän tarvitsemallaan tasolla.

*No tärkein tavoite on tietenkin se, että saadaan sellainen suomen kielen taito, että pärjätään perusopetuksessa ja jatko-opinnoissa ja ylipäätään työelämässä, ja pystytään olemaan tämmöinen yhteiskunnan tasa-arvoinen jäsen. (haastateltava B)*

Kaikissa haastatteluissa nousi esille huoli siitä, että ilman valmistavalle luokalle osallistumista ja suomen kielen oppimista maahanmuuttajaoppilailla olisi vähäiset mahdollisuudet osallistua perusopetuksen luokille tai ylipäätään yhteiskunnan toimintaan sen täysarvoisina jäseninä. Suomen kieli nähtiin koulunkäynnin välineenä, jota ilman maahanmuuttajaoppilaiden olisi vaikea osallistua opetukseen ja koulunkäyntiin yleensä. Lisäksi kielen osaaminen helpottaa kavereiden saamista kun arkielämän kielitaito karttuu. Valmistavan luokan suomen kielen opiskelu auttaa myös siinä, että maahanmuuttajaoppilaat eivät opi pelkästään puhekieltä tai tiettyä murretta. Akateemisen kielen oppiminen helpottaa sosiaalisen kanssakäymisen lisäksi myös oppikirjojen sisältöjen ymmärtämistä, mikä osaltaan tukee opetukseen osallistumista ja edesauttaa maahanmuuttajaoppilaiden oppimista. Vahvan kielipohjan luominen on siis

ensiarvoisen tärkeää, jotta maahanmuuttajaoppilaat pystyvät osallistumaan perusopetukseen ja integroitumaan ympäröivään yhteiskuntaan.

*Mutta sitten on ihan tämä kotoutuminen lähialueeseen, suurempaan yhteiskuntaan ja niin edelleen. Ja ihmissuhteiden luominen.* (haastateltava B)

Perusopetukseen valmistava opetus myös auttaa opettajia arvioimaan maahanmuuttajaoppilaiden tieto- ja taitotasoa, mikä helpottaa päätöksen tekemistä siitä, mille luokka-asteelle ja missä vaiheessa oppilas voidaan siirtää. Valmistavan opetuksen pienet ryhmäkoot ja auttavien aikuisten eli opettajien tiivis läsnäolo nähdään myös valmistavan opetuksen suurena etuna maahanmuuttajaoppilaiden kannalta. Osalla maahanmuuttajaoppilaista, esimerkiksi maahan pakolaisena tai turvapaikanhakijana tulleilla, saattaa olla traumoja, jotka vaikuttavat heidän koulukuntoisuuteensa. Tällöin perusopetukseen valmistavalla luokalla opettajien on mahdollista arvioida sitä, miten ne heijastuvat kouluelämään, oppimiseen ja sosiaaliseen kanssakäymiseen. Opettajilla on myös mahdollisuus auttaa näitä oppilaita eteenpäin. Kielitaidon lisäksi perusopetukseen valmistavalla luokalla maahanmuuttajaoppilaat oppivat yleisesti koulunkäynnin käytänteitä ja tapoja. Osa valmistavalle luokalle tulevista oppilaista ei ole koskaan käynyt koulua, jolloin valmistavalle luokalle osallistuminen on myös koulunkäynnin opettelua ja oppimista.

*Ja varsinkin, jos he eivät ole käyneet kouluja. Jos on luku- ja kirjoitustaidottomia, niin jos he nyt laittaa heti luokkaan niin se on jotenkin tosi, eihän siitä tule mitään.* (haastateltava D)

Osa maahanmuuttajaoppilaista saattaa aloittaa koulun suoraan perusopetuksen luokalla ja käydä valmistavalla luokalla vain saamassa lisätukea. Tällainen tilanne saattaa olla esimerkiksi silloin, kun maahanmuuttajaoppilas on iältään ja kielitaidoltaan suoraan valmis ensimmäiselle luokalle. Perusopetukseen valmistava luokka ja perusopetuksen luokka toimivat tiiviissä yhteistyössä ja tukevat toisiaan, ja jo perusopetukseen siirtyneillä maahanmuuttajaoppilailla on aina mahdollisuus palata kysymään neuvoja ja apua valmistavan luokan opettajalta. Lisäksi opettajat konsultoivat paljon toisiaan varmistaakseen esimerkiksi sen, että oppilas on valmis siirtymään valmistavalta luokalta perusopetuksen luokalle.

Koulunkäynnin ja kielen oppimisen helpottamiseksi maahanmuuttajaoppilaat pyritään integroimaan mahdollisimman nopeasti sellaisiin aineisiin, joihin se on mahdollista. Tällaisia

ovat mm. taideaineet kuten kuvaamataito, musiikki, liikunta ja käsityöt. Osallistumalla opetukseen kantasuomalaisten oppilaiden kanssa maahanmuuttajaoppilaat saavat kavereita sekä oppivat suomen kieltä ja koulunkäynnin käytänteitä.

*No meidän yritämme heti integroida heitä kun he tulevat niin tiettyihin aineisiin: liikunta, kuvaamataito, käsityö. Tällaiset taideaineet, joissa sitä suomen kieltä ei ihan niin paljon tarvita. Että se auttaa sitä kotoutumista ja ystävien saamista. (haastateltava E)*

Haastateltavat näkivät perusopetukseen valmistavan luokan antavan maahanmuuttajaoppilaille myös itsekunnioitusta ja rohkeutta. Kun maahanmuuttajaoppilaat autetaan valmistavalla luokalla koulunkäynnin alkuun, he saavat onnistumisen kokemuksia; tunteen siitä, että he pystyvät ja osaavat. Osallistuminen suoraan perusopetuksen luokalle kymmenien muiden oppilaiden kanssa saattaisi aiheuttaa sen, että he eivät pysyisi opetuksessa mukana ja heidän opiskelumotivaationsa laskisi.

*No se on tärkeää, että he saavat sen alun. Että he saavat sitä rohkeutta ja sitä itsekunnioitusta. Joo, itsekunnioitus on tärkeää. Tunne, että he niin kuin pystyvät siihen. Jos heidät laitettaisiin heti luokkaan niin eivät he oikein tietäisi, mistä on kysymys. (haastateltava D)*

#### **4.2 Maahanmuuttajaoppilaana koulussa**

Haastateltavat eivät kokeneet, että osallistuminen luokalle, jossa on vain maahanmuuttajaoppilaita, vaikeuttaisi näiden oppilaiden tutustumista ja sosiaalista kanssakäymistä kantasuomalaisten oppilaiden kanssa. Usein valmistavalla luokalla on oppilaita useasta eri maasta, jolloin heidän yhteinen kielensä on myös suomi. Kaverisuhteiden luominen nähdään kuitenkin hieman helpommaksi mitä nuoremmasta oppilaasta on kyse. Haastateltavat kokivat, että pienemmät oppilaat saavat nopeasti kavereita sekä kantasuomalaisista että muista maahanmuuttajista kun taas vanhemmilla oppilailla jääminen esimerkiksi samantaustaisten oppilaiden kanssa omaan ryhmäänsä on yleisempää.

*Mutta sitten jossain vaiheessa kun he siirtyvät sinne perusopetuksen luokkaan niin toki siellä sitten toivotaan, että on enemmän niitä suhteita, mutta hyvin paljon isommat oppilaat ovat omiensa parissa. Pienet eivät niinkään. Ja sitten tässähän on kanssa eri kulttuureista etteivät he oikeastaan pystykään olemaan vaan ja ainoastaan. Että jos tässäkin on kahdeksasta eri maasta nyt tässä luokalla niin heidänkin on pakko siinä kuitenkin keskenään. (haastateltava B)*

*Ja pienemmillä, niin hehän saavat sieltä helposti kavereita ja sitten ne suhteet siirtyvät välitunneille ja niin edelleen. Mutta sitten nämä teini-ikäiset, kun eiväthän he muutenkaan kauheasti ota kontaktia, niin kyllä he ovat semmoinen haastavampi ryhmä. Että he ovat paljon yhdessä välitunneilla niissä omissa porukoissaan ja muuta. (haastateltava B)*

*Niin minun mielestä he sopeutuvat hyvin, pienet sopeutuvat. Että minun mielestä he kyllä kauhean hyvin saavat kavereita. Että isommilla on ehkä se kynnys, että kun ollaan jo siinä omassa porukassa, niin on vaikeampaa. (haastateltava C)*

Aikaa, jonka maahanmuuttajaoppilas viettää perusopetukseen valmistavalla luokalla, ei ole tarkkaan ja tiukasti määritelty. Toisille oppilaille riittää, että he käyvät valmistavalla luokalla puoli vuotta, ja toiset tarvitsevat valmistavan opetusta kaksikin vuotta. Tarve perusopetukseen valmistavaan opetukseen arvioidaan aina yksilökohtaisesti, ja myös oppilaat itse voivat pyytää perusopetuksen luokalle integrointia, kun tuntevat olevansa siihen valmiita. Perusopetukseen valmistavalla luokalla on omat opintotavoitteensa ja arviointikriteerinsä, joiden perusteella maahanmuuttajaoppilaiden tasoa arvioidaan. Aina maahanmuuttajaoppilas ei ole valmis siirtymään perusopetuksen luokalle, vaikka itse niin toivoisi. Oppilaan toiveet otetaan kuitenkin huomioon ja hänen kanssaan keskustellaan ja arvioidaan tilanne yhdessä.

*Meillä on oma opintosuunnitelma tai oppimishjelma ja omat tavoitteet. Että se täytyy eriyttää ja yksilöllistää. (haastateltava B)*

*No yleensä vuosi on semmoinen normaali. Mutta sitten kyllä jotkut on kauemmin, tulevat sitten takaisin. (haastateltava D)*

*Joku tarvitsee puoli vuotta valmistavaa ja on ihan valmis eteenpäin. Joillakin se on kaksi vuotta. (haastateltava E)*

Maahanmuuttajaoppilaan ikä ja ulkoinen olemus eivät aina määritä sitä, mille luokka-asteelle hänet perusopetuksessa sijoitetaan. Yleistä on, että maahanmuuttajaoppilaat integroidaan vuotta tai kahta alemmalle luokalle kuin mitä ikä antaisi. Tämä johtuu siitä, että useinkaan maahanmuuttajaoppilaalla ei vielä ole tarvittavaa tietotaitoa osallistua opetukseen oman ikäryhmänsä kanssa. Oma ikäryhmä alemmalle luokalle sijoittaminen nähdään hyvänä tukitoimena, joka valmistaa maahanmuuttajaoppilaita siirtymään luokka-asteelta toiselle. Perusopetukseen valmistavalla luokalla opettajien on mahdollista arvioida maahanmuuttajaoppilaita niin, että integroitaessa heidän tietotaitonsa taso, ikänsä ja ulkoinen habituksensa tulevat huomioiduiksi. Maahanmuuttajaoppilaiden yksilölliset tarpeet ja taidot pyritään siis aina ottamaan huomioon ja integrointia tapahtuu nykyään kaikille luokka-asteille.

*Että välttämättä nelosluokkalaisen ikäinen ei mene nelosluokalle, että hän voi mennä kolmosellekin. Että nähdään vähän sitä tasoa.* (haastateltava A)

*Me tosi tarkkaan mietitään, että mille luokkatasolle oppilaan voi integroida. Ja yleensä he menevät vuotta tai kahta vuotta alemmalle luokalle, mitä ikä antaisi. Vähän jos on isokokoinen tai habitus o sellainen, niin mietitään tosi tarkkaan, että onko se sitten se vuosi vai kaksi. Että yleensä sitten se vuosi.* (haastateltava E)

Integroitumisen jälkeen maahanmuuttajaoppilaat osallistuvat opetukseen kantasuomalaisten oppilaiden tavoin. Pääsääntöisesti he suorittavat samat kurssit ja kokeet. Opettajat ovat kuitenkin melko joustavia opetustavoissaan ja kurssien suoritusmenetelmissään. Kokeet saattavat olla hyvinkin monipuolisia, jolloin ne on mahdollista suorittaa aineistokokeena kirjan kanssa, lunttilappua käyttämällä tai jopa suullisesti.

### **4.3 Monikulttuurisuus koulussa**

Vaikka perusopetukseen valmistavan opetuksen tarkoituksena ja tavoitteena on integroida maahanmuuttajaoppilaat suomalaiseen yhteiskuntaan ja koulujärjestelmään, näkevät haastateltavat oppilaiden oman kulttuuritaustan säilyttämisen myös tärkeänä.

Maahanmuuttajaoppilaiden omaan kulttuuria pidetään yllä muun muassa oman kielen opetuksen kautta. Kaikille pyritään mahdollisuuksien mukaan tarjoamaan myös oman kielen opetusta, vaikka se ei aina käytännön syistä ole kuitenkaan mahdollista. Samaa kieltä puhuvia maahanmuuttajaoppilaita tulee olla vähintään neljä, jotta oman kielen opetusta voidaan järjestää. Ja lisäksi on löydettävä myös opettaja.

*Ja me olemme kiinnostuneita heidän kulttuuristaan, eikä ole tarkoitus, että se sillä lailla niin kuin sammutetaan, ja täällä eletään suomalaisten tapojen mukaan. Että kunnioitetaan puolin ja toisin. (haastateltava B)*

Maahanmuuttajaoppilaiden omaa kulttuuritaustaa pyritään tukemaan myös antamalla heidän tuoda esille omaa kulttuuriaan ja omia tapojaan. Esimerkiksi yläkoulun kotitaloustunneilla maahanmuuttajaoppilaat saavat toisinaan tehdä oman kotimaansa ruokia yhdessä kantasuomalaisten oppilaiden kanssa. Lisäksi maahanmuuttajaoppilaat voivat pukeutua oman maansa perinteiden mukaisesti, kunhan suomalaisia tapoja kuitenkin noudatetaan. Maahanmuuttajaoppilaat myös esiintyvät koulun tapahtumissa sekä koulun ulkopuolisissa tapahtumissa. Haastateltavat pitävät monikulttuurisuutta tärkeänä ja se onkin tutkittavan koulun yksi painopistealue. Monikulttuurisuuden esilletuominen ei auta ainoastaan maahanmuuttajaoppilaita heidän sopeutumisessaan suomalaiseen yhteiskuntaan, vaan myös kantasuomalaiset oppilaat hyötyvät siitä. He tottuvat olemaan tekemisissä ihmisten kanssa, jotka ovat muun muassa etniseltä taustaltaan tai uskonnoltaan erilaisia.

*Kun ekaluokkalaiset ilmoittautuvat kouluun, niin sanon heidän vanhemmilleen, että teidän lapsenne ovat etuoikeutetussa asemassa. Että he saavat jo täällä sitä monikulttuurisuutta ja sitä muuta, että he tutustuvat ihmisiin. Koska sitten kun he ovat töissä nämä ekaluokkalaiset niin jokainen työpaikka on globaali ja pitää osata käyttäytyä ja hyväksyä erilaiset kulttuurit. Että kyllä minä näen sen suurena rikkautena. (haastateltava E)*

#### **4.4 Haasteet monikulttuurisessa koulussa**

Tutkimuksessa tuli esille muutamia haasteita, jotka eivät kaikki suoranaisesti liity perusopetukseen valmistavaan opetukseen vaan monikulttuurisuuteen koulussa yleensä.



Haastateltavat kokivat, että maahanmuuttajaoppilaat olivat innokkaita siirtymään perusopetuksen luokille ja pääsemään niin sanottuun omaan luokkaan. Myös kantasuomalaiset oppilaat ottivat heidän yleisesti ottaen hyvin vastaan ja ystävystyivät heidän kanssaan. Haastavampana asiana nähtiin opettajien valmistaminen tilanteeseen, sillä myös he ovat uuden edessä, jos luokalla ei aiemmin ole ollut maahanmuuttajaoppilaita. Osalla opettajista saattaa jopa olla pientä vastustusta sitä asiaa kohtaan, että heidän luokalleen integroituu maahanmuuttajaoppilaita. Vastustusta ja haasteita aiheuttaa muun muassa se, että maahanmuuttajaoppilaat ovat sekä keskenään että kantasuomalaisiin oppilaihin verrattuna hyvin eritasoisia, minkä seurauksena opettajien täytyy toisinaan tehdä aika paljon materiaaleja itse. Opetus on siis erilailla vaativaa ja vaatii joustavuutta. Myös se, että kaikkien maahanmuuttajaoppilaiden vanhemmat ja huoltajat eivät välttämättä puhu suomea, voi aiheuttaa opettajille epävarmuutta siitä, miten kohdata heidät.

*Vähän vastustusta on vieläkin, että miten heitä opetetaan. Ja vähän pelottaa. Että joskus se opettajien valmistaminen siihen on yksi juttu.* (haastateltava E)

Oman haasteensa valmistavan luokan opettajille ja oppilaille tuovat sellaiset oppilaat, jotka eivät esimerkiksi ole koskaan ennen käyneet koulua, tai jotka ovat kirjoitus- ja/tai lukutaidottomia. Heidän kanssaan oppiminen tarvitsee aloittaa ihan alusta ja koulunkäynnin peruskäytännöistä lähtien. Vaikka tavoitteena on pienet ryhmäkoot ja mahdollisimman yksilöllinen opetus valmistavan opetuksen luokilla, se ei aina kuitenkaan toteudu. Toisinaan perusopetukseen valmistavalla luokalla saattaa olla suurikin ikähaarukka oppilaiden kesken, minkä lisäksi myös heidän tieto- ja taitotasonsa eroavat keskenään. Tämä tuo oman lisähaasteensa opetukseen. Myös kulttuurierot, kuten tyttöjen ja poikien istuminen vierekkäin luokkahuoneessa tai yhteisten ryhmätöiden tekeminen, voivat olla uusi ja jopa häiritsevä kokemus joillekin maahanmuuttajaoppilaille. Tällöin myös opettajalta vaaditaan tilannetaajua ja kykyä selittää ja selvittää tilanne oppilaiden kanssa.

Tässä luvussa esiteltiin haastatteluissa esille nousseet, tutkimuskysymyksen kannalta tärkeät tulokset. Tulokset esiteltiin haastatteluteemoittain niin, että kaikki oleellinen haastatteluissa esille tuotu tuli kirjattua ja esiteltyä. Tuloksia ei kuitenkaan vielä tässä kappaleessa lähdetty yhdistämään aikaisempaan, tässä tutkimuksessa esiteltyyn tutkimukseen ja kirjallisuuteen. Tutkimustulosten pohdinta aikaisempaa tutkimusta ja kirjallisuutta peilaten tehdään seuraavassa luvussa 5 Johtopäätökset ja pohdinta. Siinä siis tuodaan esille, miten tässä tutkimuksessa esille tulleet vastaukset ja näkökulmat mukailevat tai eroavat aikaisemmasta

tutkimuksesta ja aiheeseen liittyvän kirjallisuuden näkemyksistä. Haastateltavien vastauksissa ei ilmennyt suuria eroja eri henkilökuntaryhmien välillä, vaan kaikkien haastateltavien vastaukset olivat melko samansuuntaisia. Siksi tässä tutkimuksessa ei analysoida ja vertailla haastateltavien näkemyksiä ja mielipiteitä eri henkilökuntaryhmien välillä.

## 5. JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Talibin (2005, 12) mukaan koulu ja koulutus ovat maahanmuuttajataustaisille lapsille ja nuorille tärkeää, sillä kaiken muun lisäksi koulutuksen tarkoituksena on myös edesauttaa kotoutumista ja estää separaatiota sekä marginalisaatiota. Tämän tutkimuksen tulokset tuovat esille, kuinka perusopetukseen valmistavalle luokalle osallistuminen auttaa maahanmuuttajaoppilaita integroitumaan koulujärjestelmään heidän oppiessaan suomen kieltä ja koulunkäynnin yleisiä käytänteitä. Perusopetukseen valmistavalle luokalle osallistumisella voidaan näin ollen todeta olevan tärkeä rooli maahanmuuttajaoppilaiden kotoutumisessa Suomeen.

Haastateltavat pitivät perusopetukseen valmistavalle luokalle osallistumisen suurimpana etuna suomen kielen oppimista. Tämä tulos on samoilla linjoilla Talibin (2002) kanssa. Hänen mukaansa kielen hallinta on edellytys koulussa toimimiselle ja vaikuttaa koulumenestymiseen. Sekä puhutun että kirjoitetun kielen hallinta on tärkeää, sillä se on yhteydessä niin kavereiden saamiseen kuin häiriköintitilanteisiin. Kielirajoitteisuus kun voi estää oppilasta ilmaisemasta itseään riittävästi tai vaikeuttaa hänen pääsyään kaveriryhmään. (Emt., 67, 75.) Tämän tutkimuksen tulokset ovat siis yhdenmukaisia aiemman tutkimuksen kanssa siinä, että vahvan kielipohjan luominen on ensiarvoisen tärkeää, jotta maahanmuuttajaoppilaat pystyvät osallistumaan perusopetukseen, saamaan kavereita ja lopulta integroitumaan ympäröivään yhteiskuntaan. Haastatteluissa nousi kuitenkin myös esille se, että ongelmana ei aina ole ainoastaan maahanmuuttajaoppilaiden suomen kielen osaamattomuus kouluun tultaessa vaan myös mahdollinen luku- ja kirjoitustaidottomuus. Tällöin perusopetukseen valmistavalle luokalle osallistuminen on todella tärkeää, sillä integroituminen perusopetuksen luokalle ilman luku- ja kirjoitustaitoa olisi todella haastavaa ja joissain tilanteissa melkein mahdotonta.

Haastateltavien mukaan perusopetukseen valmistavan opetuksen aikana maahanmuuttajaoppilaille pyritään opettamaan myös heidän omaa äidinkieltään mahdollisuuksien mukaan. Tätä käytäntöä tukevat monet aikaisemmat tutkimukset, joissa tuodaan esille äidinkielen oppimisen tukemisen hyödyt lapselle. Ojutkankaan (2010, 87-88) mukaan oman äidinkielen tukemisella ja sen opettamisella on myös merkitystä lapsen

muuhun koulunkäyntiin ja oppimiseen, sillä oman äidinkielen opetuksen turvaaminen ja kehittäminen edistävät myös kaikenpuolista oppimista. Lisäksi oman äidinkielen kunnollinen osaaminen on edellytyksenä uuden kielen oppimiselle (Talib 2005, 15).

Haastatteluissa kävi ilmi, että osalla maahanmuuttajaoppilaista on vain vähän tai ei lainkaan aikaisempaa kokemusta koulunkäynnistä. Tällöin perusopetukseen valmistavalla luokalla opetellaan suomen kielen ja muiden aineiden lisäksi myös koulunkäynnin käytänteitä. Se ei kuitenkaan haastateltavien mukaan ole aiheuttanut ongelmia, mikä olisi Talibin (2002) mukaan hyvin mahdollista. Hän toteaa, että maahanmuuttajaoppilaat joutuvat uudelleen pohtimaan omaa identiteettiään koulussa. Heidän on päätettävä, hyväksyvätkö he uuden maan ja koulujärjestelmän säännöt, vaatimukset ja arvot vai vastustavatko niitä. (Emt., 69-71.) Haastateltavien mukaan tutkittava koulu pyrkii ylläpitämään maahanmuuttajaoppilaiden omaa kulttuuritaustaa monin eri tavoin. Maahanmuuttajaoppilaiden lähtömaiden juhlapyyhiä pyritään juhlistamaan, he saavat pukeutua oman kulttuurinsa mukaisesti, kotitaloustunneilla heillä on mahdollisuus valmistaa lähtömaansa ruokia ja heidän oman kielen osaamista pyritään pitämään yllä opetuksen kautta. Nämä asiat voivat osaltaan auttaa maahanmuuttajaoppilaita integroitumaan uuteen kotimaahan, kun heitä ei pakoteta kokonaan luopumaan omista juuristaan.

Haastateltavien mukaan suurin osa maahanmuuttajaoppilaista on todella motivoituneita oppijoita. Usein heillä on myös kova kiire päästä integroitumaan perusopetuksen luokalle ja saamaan se ”oma luokka”. Ajatus omasta luokasta saattaa hyvinkin olla yksi seikka, mikä motivoi maahanmuuttajaoppilaita jo perusopetukseen valmistavalla luokalla. Lepolan ym. (2007, 137) mukaan peruskoulutuksen piirissä saattaa ilmetä suoria rasistisia tai muukalaisvihamielisiä tekoja ja käytäntöjä sekä epäsuoraa syrjintää, joka tulee esille etnisten ryhmien välisissä eroissa koulumenestyksessä ja koulun keskeyttäneiden oppilaiden määrässä sekä joidenkin etnisten ryhmien ylläpidon erillisyyksinä erityisopetuksessa tai aliedustuksena perusasteen jälkeiseen koulutukseen hakeutumisessa ja pääsemisessä. Haastateltavat eivät kuitenkaan kokeneet, että tutkittavassa koulussa ilmenisi Lepolan mainitsemaa epäsuoraa syrjintää, ja perusopetukseen valmistavan opetuksen yhtenä tavoitteena haastateltavien mukaan on juuri antaa maahanmuuttajaoppilaille välineet jatko-opiskeluihin ja sitä kautta yhteiskunnan täysivaltaisiksi jäseniksi tulemiselle. Haastateltavat eivät myöskään tuoneet esille, että tutkittavassa koulussa esiintyisi suoraa syrjintää kantasuomalaisten oppilaiden toimesta. Päinvastoin kantasuomalaiset ovat usein halukkaita tutustumaan

maahanmuuttajaoppilaisiin, mutta toisinaan suomalaisille ominainen ujous on esteenä. Kuten yksi haastateltavista asian ilmaisi:

*”Mutta se on meidän suomalaistenkin, minä sanon vähän meidänkin ongelma, että me olemme niin ujoja. Kauheasti me haluaisimme tutustua niihin, mutta kun emme kehtaa.”*  
(haastateltava E)

Vaikka Lepolan ym. (2007) mainitseman epäsuoran syrjinnän ilmenemistä tutkittavassa koulussa ei haastatteluissa suoranaisesti tuotu esille, voitaisiin perusopetuksen opettajien vastahakoisuus ottaa maahanmuuttajaoppilaita luokalleen tulkita tällaiseksi. Haastatteluissa tuli ilmi, kuinka toisinaan opettajien valmistaminen maahanmuuttajaoppilaiden luokalle tulemiselle on vaikeampaa ja suurempi haaste kuin itse maahanmuuttajaoppilaiden valmistaminen. Syitä opettajien vastahakoisuudelle mainittiin muun muassa se, että maahanmuuttajaoppilaiden opettaminen saattaa vaatia opettajilta uudenlaisia, luovempia tapoja opettaa, mikä saattaa lisätä esimerkiksi työtaakkaa. Lisäksi opettajat saattavat olla epävarmoja siitä, miten maahanmuuttajaoppilaiden vanhempien kanssa kommunikoidaan, sillä läheskään kaikki vanhemmat eivät osaa suomea. Perusopetuksen opettajien valmistaminen ja kouluttaminen maahanmuuttajaoppilaiden luokalle siirtymisestä ja opettamisesta voisi olla asia, joka helpottaisi myös maahanmuuttajaoppilaita.

Haastatteluissa kävi ilmi, kuinka samalla perusopetukseen valmistavan opetuksen luokalla saattaa olla hyvinkin eri-ikäisiä maahanmuuttajaoppilaita. Tämä saattaa tuoda lisähaasteita opetukseen, sillä maahanmuuttajaoppilaiden välinen suuri ikähaarukka tarkoittaa yleensä myös sitä, että he ovat taito- ja tietotasoltaan hyvin eritasoisia. Joidenkin oppilaiden kanssa tarvitsee aloittaa aakkosista kun taas toisilla saattaa olla jo jonkinlainen suomen kielen pohja esimerkiksi esikoulun ansiosta. Perusopetukseen valmistavien luokkien määrän lisääminen voisi olla ratkaisu tähän, sillä silloin maahanmuuttajaoppilaita olisi mahdollista jakaa eri luokille ikä ja tieto-taitotason perusteella. Tämä kuitenkin tarkoittaisi myös koulutetun opettajahenkilökunnan tarpeen lisääntymistä. Helppoa ja yksinkertaista ratkaisua ei varmasti ole, mutta yksi asia vaikuttaa kuitenkin olevan selvää tämän ja aikaisempien tutkimusten pohjalta. Perusopetukseen valmistavalle luokalle osallistuminen näyttäisi olevan erityisen tärkeää maahanmuuttajaoppilaiden kouluun ja yhteiskuntaan integroitumisen kannalta.

Haastattelujen perusteella voidaan tulkita, että perusopetukseen valmistavan opetuksen yhtenä tavoitteena on auttaa maahanmuuttajaoppilaita heidän akkulturaatiostrategioissaan. Sillä kuten Berry (2010, 191) kirjoittaa, yksilön sopeutuminen uuteen kulttuuriin ja elinympäristöön riippuu usein hänen käyttämästään akkulturaatiostrategiasta. Hänen mainitsemistaan akkulturaatiostrategioista kotoutuminen eli integraatio on strategia, jota käyttävät nuoret ovat yleisesti ottaen henkisesti hyvinvoivia ja sopeutuvat hyvin uuteen kouluun ja yhteisöön. Huonoin vaihtoehto on syrjäytyminen, jolloin nuoret eivät ole yhteydessä omaan eivätkä myöskään uuteen kulttuuriin. (Emt., 191.) Perusopetukseen valmistava opetus antaa maahanmuuttajaoppilaille välineitä hyvään ja rakentavaan akkulturaatiostrategiaan opettamalla heille uuden kotimaan äidinkieltä sekä yleisiä koulun ja yhteiskunnan käytänteitä.

Haastateltavien mukaan suomen kielen oppiminen on perusopetukseen valmistavan opetuksen suurin etu ja hyöty maahanmuuttajaoppilaille. Suomen kielen osaaminen auttaa maahanmuuttajaoppilaita saamaan kantasuomalaisia kavereita sekä ymmärtämään opetusta. Tämä mahdollistaa heidän siirtymisensä perusopetuksen luokille sekä etenemään koulujärjestelmässä. Yhteiskunnan valtakielen oppimisesta on etua maahanmuuttajaoppilaille myös koulun ulkopuolella. Saukkonen (2013, 65) puhuu kulttuurisesta integraatiosta, joka tarkoittaa esimerkiksi juuri yhteiskunnan valtakielten oppimista sekä arvojen, tapojen ja käyttäytymismallien omaksumista. Integraatio on tärkeä prosessi, sillä sen kautta maahanmuuttajat löytävät oman paikkansa yhteiskunnassa, ja sopeutuvat tai jopa sulautuvat uuteen yhteiskuntaan säilyttäen kuitenkin osan omasta etnisestä tai kulttuurisesta identiteetistään. (Emt., 65-66.)

Toinen haastatteluissa esille noussut perusopetukseen valmistavan opetuksen etu liittyy myös vahvasti integraatioon. Tämä etu on koulun ja yhteiskunnan käytänteiden oppiminen. Kulttuurisen integraation lisäksi Saukkonen (2013, 66) mainitsee henkisen integraation, joka viittaa yhteiskuntaan ja sen kulttuuriin samaistumiseen. Kun maahanmuuttajaoppilaat oppivat uuden kotimaansa tavoista, käytännöistä ja kulttuurista, on heidän helpompi samaistua siihen. Perusopetukseen valmistava opetus auttaa maahanmuuttajaoppilaita siis myös tässä prosessissa. Se tarjoaa heille mahdollisuuden päästä osaksi suomalaista yhteiskuntaa kuitenkin tukahduttamatta heidän omaa etnistä ja kulttuurista alkuperäänsä. Vaikka suomen kielen ja suomalaisten käytänteiden oppiminen on perusopetukseen valmistavalla luokalla keskeistä, pyritään siellä myös aina tukemaan maahanmuuttajaoppilaiden omaan kieltä ja

kulttuuria. Tällöin heillä on mahdollisuus kasvaa ja kehittyä tasapainoisesti omaa alkuperäänsä vaalien ja uutta oppien.

Tällä hetkellä Suomen laki ei velvoita kuntia järjestämään perusopetukseen valmistavaa opetusta. Perusopetuslain (21.8.1998/628) 2 luvun 5 §:n mukaan “[k]unta voi järjestää perusopetukseen valmistavaa opetusta, lisäopetusta ja kunnan päättämässä laajuudessa perusopetuksen 7–9 vuosiluokkien yhteydessä annettavaa joustavan perusopetuksen toimintaa.” Tämän tutkimuksen tulosten sekä aikaisempien tutkimusten perusteella totean, että perusopetukseen valmistava opetus tulisi lainsäädännöllisesti taata kaikille kouluikäisille maahanmuuttajalapsille ja –nuorille. Oppivelvollisuudestaan on kuitenkin samaisessa laissa säädetty seuraavasti: “Suomessa vakinaisesti asuvat lapset ovat oppivelvollisia. Oppivelvollisuus alkaa sinä vuonna, jona lapsi täyttää seitsemän vuotta. Oppivelvollisuus päättyy, kun perusopetuksen oppimäärä on suoritettu tai kun oppivelvollisuuden alkamisesta on kulunut 10 vuotta” (Perusopetuslaki (21.8.1998/628) 7 luku 25 §).

Koska kaikkia Suomessa asuvia lapsia koskee sama oppivelvollisuus, tulisi kaikilla olla myös yhtäläiset mahdollisuudet oppia ja menestyä koulussa. Tämä ei välttämättä kuitenkaan toteudu kaikkien maahanmuuttajaoppilaiden kohdalla, mikäli heidän koulussaan tai kunnassaan ei järjestetä perusopetukseen valmistavaa opetusta. Tällöin heidän mahdollisuutensa oppia suomen kieltä ja menestyä koulussa saattavat olla hyvinkin erilaiset perusopetukseen valmistavalle luokalle osallistuvien maahanmuuttajaoppilaiden kanssa. Vaikka oppivelvollisuus siis tällä hetkellä takaa kaikille Suomessa asuville lapsille ja nuorille perusopetuksen, ei se kuitenkaan takaa kaikille yhdenvertaisia mahdollisuuksia oppia ja menestyä koulussa sekä edetä koulutusjärjestelmässä. Vahvan kielipohjan luominen suomen kielelle on tärkeää opinnoissa etenemisen ja jatkokouluttautumisen kannalta, ja juuri tuon kielipohjan maahanmuuttajaoppilaat saavat perusopetukseen valmistavalla luokalla.

Perusopetukseen valmistava opetus auttaa maahanmuuttajaoppilaita suomalaiseen yhteiskuntaan kotoutumisessa, kuten tässä tutkimuksessa on tullut esille. Perusopetukseen valmistavan opetuksen takaaminen lainsäädännöllisesti voisi siis osaltaan edesauttaa maahanmuuttajienlasten ja -nuorten kotoutumista tulevaisuudessa sekä vähentää syrjäytymistä ja marginalisaatiota. Lisäksi sen järjestämisen velvoittaminen lain kautta asettaisi kaikki maahanmuuttajalapset ja -nuoret yhdenvertaiseen asemaan kun kaikilla olisi samanlainen mahdollisuus ja oikeus perusopetukseen valmistavaan opetukseen. Tällaisenaan

kaikkien maahanmuuttajalapsien ja -nuorien kohdalla yhdenvertaisuuslaki (30.12.2014/1325)  
ei välttämättä toteudu sen lukujen 2 ja 3 mukaisesti.



## 6. TUTKIMUKSEN ARVIOINTI JA TULOSTEN LUOTETTAVUUS

### 6.1 Tutkimusmenetelmän luotettavuus

Tämän pro gradu –tutkielman tutkimusmenetelmänä käytettiin teemahaastattelua. Haastattelujen avulla pyrittiin saamaan mahdollisimman todenmukainen ja kattava kuva tutkittavasta aiheesta eli siitä, mitä hyötyjä ja etuja opettajat ja muu kouluhenkilökunta kokevat perusopetukseen valmistavan opetuksen tuovan siihen osallistuville maahanmuuttajaoppilaille. Valitsin tutkimusmenetelmäksi haastattelun, koska silloin tutkittavat pystyvät itse omin sanoin kertomaan ajatuksistaan ja mielipiteistään.

Haastattelun muotona oli teemahaastattelu. Teemahaastattelun kysymykset (Liite 2) muotoiltiin aikaisemman tutkimuksen ja aiheeseen liittyvän kirjallisuuden pohjalta. Tämä siksi, että kirjallisuudesta löytyivät teemat ja käsitteet, joiden avulla haastattelukysymyksistä saatiin mahdollisimmat kattavat ja tutkimuskysymykseen sopivat. Hirsjärvi & Hurmeen (1991, 129) mukaan oikeiden käsitteiden ja termien käyttäminen tutkimuksessa vaatii huolellista perehtymistä aikaisempaan tutkimukseen sekä tutkimusalueen käsitteistöön. He puhuvat myös käsitevalidiudesta, mikä tarkoittaa olennaisten piirteiden tavoittamista tutkittavasta ilmiöstä ja keskeisten käsitteiden johtamista teoriasta (emt., 129). Tässä tutkimuksessa ei ole käytetty selkeää teoriaa johtamaan tutkimusta. Sen sijaan tutkimus on toteutettu aineistolähtöisesti ja vertailupohjana on käytetty aikaisempia tutkimuksia sekä aiheeseen liittyvää muuta kirjallisuutta. Tutkimuksen kannalta oikeiden termien ja käsitteiden löytäminen tutkimuksen alussa oli siis tärkeää, jotta haastatteluissa osattiin kysyä oikeita ja relevantteja kysymyksiä.

Oikeiden termien ja käsitteiden kartoittaminen auttoi myös tutkimuksen sisältövalidiuden takaamisessa. Sisältövalidius tarkoittaa, että haastattelukysymykset tavoittavat halutut merkitykset. Tarvitaan siis tarpeeksi kysymyksiä ja lisäkysymyksiä kustakin teemasta, jotta saadaan vastaus siihen, mihin halutaan. (Hirsjärvi & Hurme 1991, 129.) Riittävien kysymysten ja lisäkysymysten luominen edellytti aikaisempiin tutkimuksiin ja aiheeseen liittyvään kirjallisuuteen perehtymistä oikeiden termien ja käsitteiden kartoittamiseksi.

Valittua tutkimusmenetelmää, tässä tutkimuksessa haastattelua, voidaan pitää luotettavana silloin, kun haastattelukysymyksillä on mahdollista saada vastaus tutkittavaan aiheeseen.

Haastateltavien onnistunut valinta liittyy myös haastattelun luotettavuuteen. Haastatteluihin valittujen henkilöiden tulisi olla sellaisia, jotka tietävät tutkittavasta aiheesta ja osaavat vastata siihen liittyviin kysymyksiin. (Hirsjärvi & Hurme 1991, 130.) Tässä tutkimuksessa haastateltavien valinta oli mielestäni onnistunut. Kaikki haastateltavat olivat sellaisia henkilöitä, jotka ovat työskennelleet maahanmuuttajaoppilaiden parissa koulussa, jossa on perusopetukseen valmistava luokka. Kaikilla heillä oli siis tietoa tutkittavasta aiheesta sekä omakohtaisia kokemuksia mielipiteiden muodostamiseksi. Suuri osa haastateltavista oli työskennellyt joko perusopetukseen valmistavalla luokalla tai perusopetuksen luokalla, jonne oli siirtynyt maahanmuuttajaoppilaita perusopetukseen valmistavalta luokalta.

Saadut tutkimustulokset jäivät huolella mietityistä haastattelukysymyksistä huolimatta melko niukoiksi. Syitä tulosten niukkuuteen voi olla olemassa monia. Yksi syy saattaa olla haastateltavien vähäisyys. Useamman haastateltavan löytäminen tutkimuksen kohteena olevasta koulusta olisi kuitenkin ollut vaikeaa. Tutkimuksen kohteena olevasta koulusta valikoitui haastateltaviksi jo kaikki ne henkilöt, jotka ovat läheisesti tekemisissä perusopetukseen valmistavan luokan ja sieltä perusopetukseen integroituneiden maahanmuuttajaoppilaiden kanssa. Useamman perusopetuksen opettajan haastattelemineen olisi toki ollut käytännössä mahdollista, mutta heillä ei yleisesti ottaen ole kovinkaan henkilökohtaista kokemusta perusopetukseen valmistavasta luokasta. Siksi en usko, että heidän haastattelemisensa olisi tuonut uutta tai jo saaduista tuloksista poikkeavaa tietoa tutkittavaan aiheeseen liittyen.

Tutkimustulosten vähäisyyteen saattaa vaikuttaa myös alkuperäinen tutkimuskysymyksen rajaus koskemaan vain perusopetukseen valmistavan opetuksen hyötyjä ja etuja. Jälkikäteen ajateltuna perusopetukseen valmistavan opetuksen haasteiden ja ongelmien sisällyttäminen tutkimukseen olisi voinut tuoda enemmän ja erilaisia tutkimustuloksia. Haasteet ja ongelmat päätettiin kuitenkin jo heti tutkimuksen alussa jättää sen ulkopuolelle, koska niiden mukaan ottamisen ajateltiin laajentavan tutkimusta liikaa. Myös tutkittavassa koulussa mahdollisesti esiintyvä syrjintä ja rasismi jäivät kokonaan tämän tutkimuksen ulkopuolelle. Tämä siksi, että syrjinnän ja rasismin esiintymien eivät suoranaisesti vaikuta perusopetukseen valmistavan

opetuksen tuomiin etuihin ja hyötyihin. Lisäksi rasismien käsitteleminen tässä tutkimuksessa olisi vaatinut laajemman ja hieman erilaisen katsauksen aikaisempaan tutkimukseen ja aiheeseen liittyvään kirjallisuuteen. Syrjinnän ja rasismien käsitteet on kuitenkin tuotu esille tämän tutkimuksen alussa siitä syystä, että ne ovat aina tiiviisti yhteydessä maahanmuuttoon liittyvässä tutkimuksessa ja keskustelussa. Käsitteiden poisjättäminen olisi siis tuntunut asian unohtamiselta ja sivuuttamiselta.

Kaikki tätä tutkimusta varten tehdyt haastattelut nauhoitettiin kokonaisuudessaan. Tällä pyrittiin varmistamaan se, että haastateltavien vastaukset ja ajatukset saatiin tarkasti tallennettua. Nauhoitettuihin haastatteluihin on siten aina helppo palata, mikäli kaipaa varmistusta haastateltavien kommenteista. Ennen haastatteluissa esille tulleiden vastausten analysoimista kaikki haastattelut litteroitiin eli siirrettiin sanasta sanaan kirjoitettuun muotoon, jotta kaikki vastauksissa sanottu tulisi otettua analyysissä huomioon.

Tutkijan oma ennakkokäsitys perusopetukseen valmistavasta luokasta saattoi jossain määrin vaikuttaa tutkimuskysymyksen muotoutumiseen ja ohjata tutkimuksen etenemistä. Tutkijan ennakkokäsitys oli, että perusopetukseen valmistava opetus on ensisijaisen tärkeää maahanmuuttajaoppilaiden integroitumisen kannalta. Tätä ennakkokäsitystä tukivat niin aikaisemmat tutkimukset ja kirjallisuus kuin tässä tutkimuksessa saadut tulokset. Tutkija pyrki kuitenkin olemaan avoin myös ennakkokäsitysten vastaisille tuloksille. ”Myös tutkijan oma kokemuksiin perustuva käsitys tulosten ja todellisuuden vastaavuudesta on luotettava luotettavuuden ilmaisina” (Hirsjärvi & Hurme 1991, 130).

## **6.2 Tutkimuksen eettiset lähtökohdat**

Vaikka tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää perusopetukseen valmistavan luokan hyötyjä ja etuja maahanmuuttajaoppilaiden kannalta, ei tässä tutkimuksessa kuitenkaan haastateltu itse maahanmuuttajaoppilaita. Jo tutkimusta suunniteltaessa tehtiin päätös jättää itse maahanmuuttajaoppilaat haastattelujen ulkopuolelle. Tähän oli useitakin syitä, joista suurin osa liittyi käytännön toteutukseen. Ensinnäkin maahanmuuttajaoppilaiden haastattelu olisi vaatinut haastatteluluvan kaikilta vanhemmilta, koska kyseessä olisivat olleet alaikäiset lapset. Haastattelulupien kerääminen vanhemmilta olisi voinut olla haastavaa

koska kaikilla heistä ei välttämättä olisi ollut tarvittavaa suomen kielen taitoa kyseessä olevan tutkimuksen ja haastattelutarpeen ymmärtämiseksi. Osa maahanmuuttajaoppilaista olisi siis saattanut jäädä pois haastatteluista, koska heidän vanhempansa eivät olisi halunneet lastensa osallistuvan kyseessä olevaan tutkimukseen.

Lisäksi maahanmuuttajaoppilaiden haastattelemisessa olisi saattanut tulla vaikeuksia juuri suomen kielen kanssa. Kaikki valmistavan luokan oppilaat eivät välttämättä osaa suomen kieltä niin hyvin, että olisivat voineet osallistua tutkimukseen. Vaikeuksia olisi saattanut tulla haastattelukysymysten ymmärtämisessä sekä vastausten muotoilemisessa. Osa maahanmuuttajaoppilaista olisi siis voinut jäädä tutkimuksen ulkopuolelle heti alussa, mikä olisi saattanut vaikuttaa tutkimustuloksiin ja niiden luotettavuuteen. Lisäksi kysymysten ja vastausten epäselvyys olisi voinut vaikuttaa vinouttavasti saatuihin tutkimustuloksiin. Tutkimustulosten mahdollisimman hyvän luotettavuuden takaamiseksi tämä tutkimus päätettiin siis toteuttaa haastattelemalla opettajia ja muuta kouluhenkilökuntaa.

Koska tässä tutkimuksessa ei olla kerätty aineistoa suoraan tutkimuksen kohteena olevalta ryhmältä eli maahanmuuttajaoppilailta, ei tutkimus myöskään pyri esittelemään heidän kokemuksiaan tai mielipiteitään. Tämän tutkimuksen tarkoituksena ja tavoitteena on tutkia ja analysoida sitä, miten maahanmuuttajaoppilaiden kanssa tiiviisti työskentelevät toimijat eli opettajat ja muu kouluhenkilökunta, kokevat maahanmuuttajaoppilaiden hyötyvän perusopetukseen valmistavasta opetuksesta. Heidän mielipiteensä ja näkemyksensä voivat erota maahanmuuttajaoppilaiden omista käsityksistä. Haastatteluihin osallistuneet toimijat ovat kuitenkin olleet perusopetukseen valmistavan luokan ja siihen osallistuvien maahanmuuttajaoppilaiden kanssa tekemisissä jo useamman vuoden ajan, minkä perusteella voidaan olettaa, että heillä myös on tietoa ja näkemystä sen tuomista eduista ja hyödyistä.

Tutkimuksen haastatteluihin osallistuneita henkilöitä ei tutkimuksessa pystytä tunnistamaan, vaan heidän anonymiteettinsä on pyritty säilyttämään. Tämän vuoksi muun muassa kaikki tähän raporttiin kirjoitetut suorat lainaukset on muutettu kirjakielelle, jottei niitä pystytä erottelemaan ja tunnistamaan murteen perusteella. Haastateltavat eivät myöskään ole vastauksissaan kertoneet tai kommentoineet yksittäisten oppilaiden tarinoita, vaan he ovat antaneet oman mielipiteensä tutkittavasta asiasta yleisellä tasolla. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on juuri selvittää opettajien ja muun kouluhenkilökunnan mielipiteitä perusopetukseen valmistavan luokan eduista ja hyödyistä yleisesti maahanmuuttajaoppilaille,

ei esimerkiksi tietyn etnisyyden, kansalaisuuden tai maahantulon syyn näkökulmasta. Maahanmuuttoon ja maahanmuuttajiin liittyvään keskusteluun sisältyy usein paljon tunteita ja erilaisia mielipiteitä, minkä vuoksi tutkimukseen osallistuvia tahoja ei ole haluttu nimeltä mainita. Siksi tutkittavan koulun nimeä tai sijaintikuntaa ei tutkimuksessa ole kerrottu sekä haastateltavien anonymiteetin että tutkimukseen osallistuvan koulun ja sen oppilaiden yksityisyyden suojaamiseksi.

## 7. YHTEENVETO

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää opettajien ja muun kouluhenkilökunnan mielipiteitä ja näkemyksiä siitä, mitä hyötyä ja etua maahanmuuttajaoppilaat saavat perusopetukseen valmistavalle luokalle osallistumisesta. Tutkimus toteutettiin satakuntalaisessa koulussa, jossa on perusopetukseen valmistavia luokkia ollut jo yli kymmenen vuotta. Oletuksena siis oli, että kyseisen koulun opettajilla ja muulla kouluhenkilökunnalla on tutkittavaan aiheeseen liittyvää tietämystä ja kokemusta.

Tutkimuksen aineistonkeruumenetelmänä toimi teemahaastattelu. Teemaahaastatteluun valikoitui opettajia ja muuta henkilökuntaa tutkittavasta koulusta sen perusteella, kuinka paljon he ovat tekemisissä perusopetukseen valmistavan luokan oppilaiden ja sieltä perusopetukseen integroituneiden oppilaiden kanssa. Näin valittuna haastateltavia oli lopulta viisi, joista kaksi oli perusopetukseen valmistavan luokan opettajia ja loput kolme perusopetukseen valmistavan luokan oppilaiden kanssa muuten tiiviissä yhteistyössä olevia henkilöitä. Haastattelut toteutettiin kevään 2016 aikana, ja kaikki haastattelut tehtiin tutkittavassa koulussa haastateltavien työpäivän aikana. Haastattelujen toteutuspaikaksi valikoitui tutkittava koulu haastateltavien pyynnöstä sekä käytännönjärjestelyllisistä että ajankäytöllisistä syistä.

Tämän tutkimuksen taustalla ei ollut varsinaista teoriaa, joka olisi ohjannut tutkimuksen tekemistä. Sen sijaan tutkimuksen viitekehyksenä käytettiin aiempia tutkimuksia ja aiheeseen liittyvää kirjallisuutta, joista poimittiin muun muassa tutkimuksen keskeiset käsitteet. Näiden keskeisten käsitteiden pohjalta ja avulla muotoiltiin teemahaastattelun teemat ja kysymykset (Liite 2). Haastatteluun saatua aineistoa lähdettiin analysoimaan aikaisempaan tutkimukseen ja aiheeseen liittyvään muuhun kirjallisuuteen vertaillen ja peilaten. Näin saatuja tutkimustuloksia oli mahdollista yleistää myös tämän tutkimuksen ja tutkittavan koulun ulkopuolelle. Kuten Hirsjärvi & Hurme (1991, 128) toteavat: ”Tulosten ja todellisuuden mahdollisimman hyvä vastaavuus tulisi olla tavoitteena jokaisessa tutkimuksessa” Niin myös tässä tutkimuksessa.

Kaikki haastateltavat olivat yksimielisiä siitä, että perusopetukseen valmistavan luokan suurin etu maahanmuuttajaoppilaille on suomen kielen oppiminen. Kielen oppiminen auttaa sekä koulujärjestelmään että muuhun yhteiskuntaan integroitumisessa. Suomen kielen opittuaan oppilaiden on mahdollista siirtyä perusopetuksen luokille, mikä onkin perusopetukseen valmistavan luokan tavoitteena. Lisäksi suomen kielen osaaminen helpottaa kavereiden saamista ja näin myös kotoutumista. Perusopetukseen valmistavalle luokalle osallistumisen hyötynä ja etuna nähtiin suomalaiseseen koulujärjestelmään ja sen käytäntöihin tutustuminen. Osalle maahanmuuttajaoppilaista koulunkäynti saattaa olla aivan uutta, minkä lisäksi he voivat olla myös luku- ja/tai kirjoitustaidottomia. Tällöin perusopetukseen valmistavalla luokalla lähdetään liikkeelle aivan perusasioista kuten aakkosista. Perusopetukseen valmistavalla luokalla siis varmistetaan, että maahanmuuttajaoppilaat ovat valmiita siirtymään perusopetuksen luokalle, ja että heillä on myös edellytykset ja valmiudet pärjätä siellä.

Tämä tutkimus keskittyi pelkästään perusopetukseen valmistavan luokan hyötyjen ja etujen kartoittamiseen, ja mahdolliset ongelmat ja haasteet jätettiin tietoisesti tutkimuksen ulkopuolelle. Haastatteluissa nousi kuitenkin esille yksi haaste, joka ei varsinaisesti liity perusopetukseen valmistavalle luokalle osallistumiseen. Tämä esille noussut haaste oli perusopetuksen opettajien toisinaan ilmaisema vastahakoisuus ottaa maahanmuuttajaoppilaita luokalleen perusopetukseen valmistavan luokan jälkeen. Syynä nähtiin muun muassa opetuksen monimutkaistuminen ja haasteiden lisääntyminen sekä mahdolliset kommunikaatiovaikeudet maahanmuuttajaoppilaiden vanhempien kanssa. Tämä herättää kysymyksen siitä, tulisiko perusopetuksen opettajia valmistaa ja kouluttaa erikseen maahanmuuttajaoppilaiden luokalle integroitumisesta.

Tulevaisuudessa on odotettavissa, että maahanmuuttajien ja sitä myötä myös maahanmuuttajaoppilaiden määrä Suomessa ei tule ainakaan vähentymään. Tällä hetkellä Suomen laki ei kuitenkaan velvoita kuntia järjestämään perusopetukseen valmistavaa opetusta vaan se on vapaaehtoista. Kuten tässä tutkimuksessa on todettu, se asettaa maahanmuuttajaoppilaat eriarvoiseen asemaan sekä keskenään että kantasuomalaisiin oppilaisiin verrattuna. Miten voidaan siis varmistaa, että kaikki maahanmuuttajaoppilaat saavat samanlaiset mahdollisuudet oppia ja edetä koulutusjärjestelmässä?

Perusopetukseen valmistavan opetuksen järjestäminen vaatii myös osaavaa opetushenkilökuntaa. Tähän tutkimukseen osallistuneet perusopetukseen valmistavan luokan

opettajat eivät olleet saaneet siihen erityistä koulutusta. He kuitenkin kertoivat, että erilaisia kursseja ja koulutuksia on mahdollista halutessaan käydä. Olisiko kaikille perusopetukseen valmistavan luokan opettajille kuitenkin syytä järjestää pakollista koulutusta esimerkiksi monikulttuurisuudesta ja kulttuurien kohtaamisesta? Tällöin opettajat saattaisivat olla paremmin valmistautuneita maahanmuuttajaoppilaiden kanssa työskentelemiseen. Pätevien opettajien palkkaaminen perusopetukseen valmistaville luokille on joka tapauksessa tärkeä maahanmuuttajaoppilaiden yhdenvertaisuutta edistävä tekijä.

Tässä tutkimuksessa ei eroteltu maahanmuuttajaoppilaita maahantulon syyn tai minkään muun ulkopuolisen tekijän perusteella. Koska tutkimus toteutettiin haastattelemalla opettajia ja muuta kouluhenkilökuntaa, oli tavoitteena saada yleiskuva siitä, miten he kokevat perusopetukseen valmistavan luokan hyödyt ja edut. Maahanmuuttajaoppilaiden taustojen erottelu tai yksittäisten oppilaiden kokemusten tutkiminen ei siis ollut tämän tutkimuksen tavoitteena. Jatkotutkimuksena olisi toki mielenkiintoista selvittää, vaikuttavatko maahantulon syy ja/tai tapa siihen, kuinka hyvin maahanmuuttajaoppilaat sopeutuvat suomalaiseen yhteiskuntaan ja koulukulttuuriin. Ja minkälainen rooli perusopetukseen valmistavalla opetuksella silloin on? Onko esimerkiksi perusopetukseen valmistavan luokan opettajilla osaamista ja välineitä auttaa pakolaisina maahan tulleita oppilaita heidän vaikeiden ja traumaattisten kokemustensa kanssa?

Tämä tutkimus tuo esille perusopetukseen valmistavan luokan tuomia hyötyjä ja etuja yleisellä tasolla. Se ei siis erottele, yksittäisten maahanmuuttajaoppilaiden kokemuksia. Mielenkiintoista voisi kuitenkin olla tutkia, vaikuttavatko muun muassa maahantulon syy, oppilaan etninen alkuperä tai ikä, jona perusopetukseen valmistava luokka aloitetaan siihen, kuinka paljoa etua ja hyötyä he valmistavalle luokalle osallistumisesta saavat? Tietysti maahanmuuttajaoppilaiden yksilölliset erot vaikuttavat aina siihen, miten he asiat kokevat ja pystyvät saamansa mahdollisuudet hyödyntämään. Yleisten lainalaisuuksien oppiminen ja tiedostaminen voisi kuitenkin auttaa perusopetukseen valmistavan opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa niin, että se jatkossa tukee maahanmuuttajaoppilaiden kotoutumista vieläkin paremmin.

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan todeta perusopetukseen valmistavan luokan olevan tärkeässä roolissa maahanmuuttajaoppilaiden yhteiskuntaan integroitumisessa. Perusopetukseen valmistavalta luokalta he saavat suomen kielen taidon sekä mahdollisuuden



päästä osaksi suomalaista koulujärjestelmää. Se siis antaa heille mahdollisuuden siirtyä perusopetuksen luokille ja sieltä eteenpäin aina jatko-opintoihin asti. Näin perusopetukseen valmistava luokka auttaa ja jopa mahdollistaa maahanmuuttajaoppilaiden pääsyn suomalaisen yhteiskunnan täysivaltaisiksi jäseniksi. Jatkossa on siis tärkeää antaa maahanmuuttajaoppilaille mahdollisuus ja välineet kotoutumiseen heidän omaa kulttuuritaustaansa kuitenkin unohtamatta.

## LÄHTEET

### *Kirjalähteet*

Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.

Brislin, R. 1981. Cross-Cultural Encounters - Face-to-Face Interaction. Geart Britain: Pergamon Press.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2001. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Vastapaino.

Gallagher, M. 2006. Spaces of Participation and Inclusion? Teoksessa Tisdall, E. & Davis, J. & Hill M. & Prout, A. (toim.) Children, Young People and Social Inclusion. Participation for What? Bristol: The Policy Press, 159-178.

Hall, S. 2003. Monikulttuurisuus. Teoksessa Lehtonen, M. & Löytty, O. (toim.) Erilaisuus. Tampere: Vastapaino, 233-281.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1991. Teemahaastattelu. Helsinki: Yliopistopaino.

Korpela, H. 2010a. Opiskelun ja hyvinvoinnin tuki. Teoksessa Päivärinta M. & Nissilä L. (toim.) Perusopetukseen valmistava opetus – Opetussuunnitelmatyöstä käytäntöön. Helsinki: Opetushallitus, 33-40.

Korpela, H. 2010b. Kotoutuminen maahan muuttavien ja yhteiskunnan haasteena. Teoksessa Päivärinta, M. & Nissilä, L. (toim.) Perusopetukseen valmistava opetus – Opetussuunnitelmatyöstä käytäntöön. Helsinki: Opetushallitus, 41-48.

Lahelma, E. 1999. Hyvätapainen yksilö – Kasvatustavoitteet koulun arjessa. Teoksessa Tolonen, T. (toim.) Suomalainen koulu ja kulttuuri. Tampere: Vastapaino 79-96.

Lehtonen, M. & Löytty O. 2003. Miksi erilaisuus? Teoksessa Lehtonen, M. & Löytty, O. (toim.) Erilaisuus. Tampere: Vastapaino, 7-17.

Lepola, O. & Joronen, M. & Aaltonen, M. 2007. Syrjintä etnisyyden, uskonnon, kielen tai kansalaisuuden prusteella. Teoksessa Lepola, O. & Villa, S. (toim.) Syrjintä Suomessa 2006. Helsinki: Ihmisoikeusliitto, 109-180.

Metso, T. 2004. Koti, koulu ja kasvatus – kohtaamisia ja rajakäyntejä. Suomen kasvatustieteellinen seura.

Nissilä, L. 2010a. Suomi toisena kielenä valmistavassa opetuksessa. Teoksessa Päivärinta M. & Nissilä L. (toim.) Perusopetukseen valmistava opetus – Opetussuunnitelmatyöstä käytäntöön. Helsinki: Opetushallitus, 62-78.

Nissilä, L. 2010b. Oman äidinkielen merkitys. Teoksessa Päivärinta M. & Nissilä L. (toim.) Perusopetukseen valmistava opetus – Opetussuunnitelmatyöstä käytäntöön. Helsinki: Opetushallitus, 79-80.

Ojutkangas, A. 2010. Oman äidinkielen opetus valmistavassa opetuksessa – haasteita ja mahdollisuuksia. Teoksessa Päivärinta M. & Nissilä L. (toim.) Perusopetukseen valmistava opetus – Opetussuunnitelmatyöstä käytäntöön. Helsinki: Opetushallitus, 81-88.

Perttula, M-L. 2010. Oppilashuolto. Teoksessa Päivärinta M. & Nissilä L. (toim.) Perusopetukseen valmistava opetus – Opetussuunnitelmatyöstä käytäntöön. Helsinki: Opetushallitus, 49-53.

Päivärinta, M. 2010a. Opetussuunnitelma. Teoksessa Päivärinta M. & Nissilä L. (toim.) Perusopetukseen valmistava opetus – Opetussuunnitelmatyöstä käytäntöön. Helsinki: Opetushallitus, 16-17.

Päivärinta, M. 2010b. Opetuksen tavoitteet ja keskeiset sisällöt. Teoksessa Päivärinta M. & Nissilä L. (toim.) Perusopetukseen valmistava opetus – Opetussuunnitelmatyöstä käytäntöön. Helsinki: Opetushallitus, 18.

Päivärinta, M. 2010c. Kielenopetuksen tavoitteet ja keskeiset sisällöt. Teoksessa Päivärinta M. & Nissilä L. (toim.) Perusopetukseen valmistava opetus – Opetussuunnitelmatyöstä käytäntöön. Helsinki: Opetushallitus, 25-26.

Päivärinta, M. 2010d. Oppilaan oma opinto-ohjelma ja integrointi esi- ja perusopetukseen. Teoksessa Päivärinta M. & Nissilä L. (toim.) Perusopetukseen valmistava opetus – Opetussuunnitelmatyöstä käytäntöön. Helsinki: Opetushallitus, 29-32.

Päivärinta, M. 2010e. Arviointi perusopetukseen valmistavassa opetuksessa. Teoksessa Päivärinta M. & Nissilä L. (toim.) Perusopetukseen valmistava opetus – Opetussuunnitelmatyöstä käytäntöön. Helsinki: Opetushallitus, 58-59.

Sarsama, A. 2010. Esimerkkejä perusopetukseen valmistavan opetuksen järjestämisestä. Teoksessa Päivärinta M. & Nissilä L. (toim.) Perusopetukseen valmistava opetus – Opetussuunnitelmatyöstä käytäntöön. Helsinki: Opetushallitus, 89-100.

Saukkonen, P. 2013. Erilaisuuksien Suomi. Vähemmistö- ja kotouttamispolitiikan vaihtoehdot. Helsinki: Gaudeamus.

Talib, M-T. 2002. Monikulttuurinen koulu. Haaste ja mahdollisuus. Helsinki: Kirjapaja Oy.

Talib, M-T. 2005. Eksotiikkaa vai ihmisarvoa. Opettajan monikulttuurisesta kompetenssista. Suomen kasvatustieteellinen seura.

Tiittula, L. & Ruusuvuori, J. 2005. Johdanto. Teoksessa Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.) Haastattelu – tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 9-21.

Tolonen, T. (toim.) 1999. Suomalainen koulu ja kulttuuri. Tampere: Vastapaino.

## ***Elektroniset lähteet***

Berry, J. 2010. Acculturation, discrimination, and adaptation among second generation immigrant youth in Montreal and Paris. *International Journal of Intercultural Relations* 34(3), 191–207.

<http://www.sciencedirect.com/helios.uta.fi/science/article/pii/S0147176709001254?np=y>.

(Viitattu 3.5.2016.)

Enbuske, Veitola & Salminen -show 3.3.2016 kausi 1 jakso 4. Miten aiot lopettaa terrorismin, sisäministeri Orpo? Katsomo.fi. (Viitattu 3.5.2016.)

Gustafsson, S. & von Hertzen-Oosi, N. & Lamminmäki, S. 2010. Monikulttuurisuustaitojen kehittäminen kouluyhteisössä -ohjelma. Arvioinnin päätulokset ja kehittämis ehdotukset. Raportit ja selvitykset 2010:9. Helsinki: Opetushallitus. [http://www.oph.fi/download/127365\\_Monikulttuurisuustaitojen\\_kehittaminen\\_kouluyhteisossa\\_ohjelma.pdf](http://www.oph.fi/download/127365_Monikulttuurisuustaitojen_kehittaminen_kouluyhteisossa_ohjelma.pdf). (Viitattu 11.1.2016.)

Gibson, M. 2001. Immigrant adaptation and patterns of acculturation. *Human Development* (44)1, 19-23.

<http://search.proquest.com/helios.uta.fi/docview/224019444/fulltextPDF/6E31A3AE7B344C6CPQ/1?accountid=14242>. (Viitattu 3.5.2016.)

Laki kotoutumisen edistämisestä (30.12.2010/1386). Finlex.fi. <http://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2010/20101386?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=maahanmuuttaja>. (Viitattu 3.12.2016.)

Laki maahanmuuttajien kotouttamisesta ja turvapaikanhakijoiden vastaanotosta (493/1999). Finlex.fi. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1999/19990493>. (Viitattu 10.12.2016.)

mirjatalib.com. <http://www.mirjatalib.com/index.htm>. (Viitattu 6.5.2016.)

Niemeläinen, J. 2016. EU-maat antoivat suojaa 330 000 turvapaikanhakijalle vuonna 2015. Hs.fi. <http://www.hs.fi/ulkomaat/a1461120447539>. (Viitattu 3.5.2016.)

Niessen, J. & Schibel, Y. 2004. Kotouttaminen – käsikirja päättäjille ja käytännön toimijoille. <http://www.integration.eu>. (Viitattu 3.6.2017.)

Opetushallitus 2008. Suomen sanoin – monin tavoin. Suomi toisena kielenä perusopetuksessa. [http://www.edu.fi/download/121984\\_S2\\_perusopetuksessa\\_esite\\_2008.pdf](http://www.edu.fi/download/121984_S2_perusopetuksessa_esite_2008.pdf). (Viitattu 12.12.2016.)

Opetushallitus 2009. Perusopetukseen valmistavan opetuksen opetussuunnitelman perusteet 2009. [http://www.oph.fi/download/48802\\_valmistavaops\\_2009.pdf](http://www.oph.fi/download/48802_valmistavaops_2009.pdf). (Viitattu 11.12.2016.)

Opetushallitus 2012. Perusopetukseen valmistava opetus. [http://www.edu.fi/download/145302\\_Perusopetukseen\\_valmistava\\_opetus\\_2012.pdf](http://www.edu.fi/download/145302_Perusopetukseen_valmistava_opetus_2012.pdf). (Viitattu 23.11.2016.)

Perusopetuslaki (21.8.1998/628). Finlex.fi. <http://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=perusopetuslaki>. (Viitattu 9.5.2016.)

Rapo, M 2011. Kuka on maahanmuuttaja. Tilastokeskus.fi. [http://tilastokeskus.fi/artikkelit/2011/art\\_2011-02-15\\_003.html](http://tilastokeskus.fi/artikkelit/2011/art_2011-02-15_003.html). (Viitattu 17.11.2016.)

Saaranen-Kauppinen, A & Puusniekka, A 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Verkkojulkaisu. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>. (Viitattu 21.1.2017.)

Sisäministeriö. Turvapaikanhakijoita saapui viime vuonna ennätysmäärä. Intermin.fi. <https://www.intermin.fi/fi/maahanmuutto/turvapaikanhakijat>. (Viitattu 3.5.2016.)

Svensson, K. 2015. Pakolaisten määrä ennätyslukemissa – ja määrä kasvaa nopeammin kuin koskaan. Yle.fi. [http://yle.fi/uutiset/pakolaisten\\_maara\\_ennatyslukemissa\\_ja\\_maara\\_kasvaa\\_nopeammin\\_kuin\\_koskaan/8083540](http://yle.fi/uutiset/pakolaisten_maara_ennatyslukemissa_ja_maara_kasvaa_nopeammin_kuin_koskaan/8083540). (Viitattu 3.5.2016.)

Terveysten ja hyvinvoinnin laitos. Maahanmuuttajat. Thl.fi.

<https://www.thl.fi/fi/web/maahanmuuttajat-ja-monikulttuurisuus/vaestoryhmat/maahanmuuttajat>. (Viitattu 3.12.2016.)

Väestöliitto 1. Maahanmuuttajien määrä. Vaestoliitto.fi.

[http://www.vaestoliitto.fi/tieto\\_ja\\_tutkimus/vaestontutkimuslaitos/tilastoja/maahanmuuttajat/maahanmuuttajien-maara/](http://www.vaestoliitto.fi/tieto_ja_tutkimus/vaestontutkimuslaitos/tilastoja/maahanmuuttajat/maahanmuuttajien-maara/). (Viitattu 9.5.2016.)

Väestöliitto 2. Maahanmuuttajat. Vestoliitto.fi.

[http://www.vaestoliitto.fi/tieto\\_ja\\_tutkimus/vaestontutkimuslaitos/tilastoja/maahanmuuttajat/](http://www.vaestoliitto.fi/tieto_ja_tutkimus/vaestontutkimuslaitos/tilastoja/maahanmuuttajat/). (Viitattu 3.12.2016.)

Yhdenvertaisuuslaki (30.12.2014/1325). Finlex.fi.

<http://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20141325?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=yhdenvertaisuuslaki>. (Viitattu 10.12.2016.)

## **LIITTEET**

Liite 1: Haastattelukutsu

Liite 2: Haastattelukysymykset



## Liite 1: Haastattelukutsu

Hei!

Nimeni on Laura Johansson. Opiskelen Tampereen yliopiston Porin yksikössä yhteiskuntatieteitä pääaineenani sosiaalipolitiikka. Kirjoitan tällä hetkellä pro gradu -tutkielmaa, jonka aiheena on "Perusopetukseen valmistavan luokan hyödyt ja edut maahanmuuttajaoppilaiden kouluun ja yhteiskuntaan integroitumisessa opettajien ja muun kouluhenkilökunnan näkökulmasta".

Toivon, että suostuisitte haastateltavakseni aiheeseen liittyen. Toteutan haastattelun avoimena teemahaastatteluna, jossa pyrin saamaan mahdollisimman paljon keskustelua aikaiseksi aiheesta. Haastattelua varten haluaisin varata aikaanne tunnin verran. Koko haastattelu tullaan nauhoittamaan, mutta yksittäisten ihmisten vastauksia tai mielipiteitä ei varsinaisessa tutkielmassa voida erottaa. Haastattelunauhoitteet ja siitä saatu kirjallinen materiaali eivät päädy kolmansien osapuolien nähtäväksi, ja ne tullaan hävittämään sen jälkeen, kun pro gradu -tutkielma on arvioitu ja arvosteltu.

Mikäli suostutte haastateltavaksi, ehdottaisin haastattelun ajankohdaksi viikolla x päiviä x. Mikäli joku näistä päivistä sopisi teille, olkaa ystävällinen ja ehdottakaa teille sopivaa kellonaikaa.

Olen erittäin kiitollinen ajastanne.

Terveisin: Laura Johansson

## Liite 2: Haastattelukysymykset

### HAASTATTELUKYSYMYKSET

#### 1. Taustatiedot

- Mikä on koulutuksesi? Koulutustausta?
- Työkokemus vuosina.
- Työkokemus maahanmuuttajaoppilaiden kanssa vuosina.
- Osallistuminen erilliseen koulutukseen tai perehdytykseen valmistavan luokan opettajana toimimiseen. → Jos ei, olisiko ollut tarvetta?
- Onko omaa kokemusta muista kulttuureista? Omaa perehtymistä muihin kulttuureihin? Jos on, onko vaikuttanut valmistavan luokan opettajaksi ryhtymiseen?
- Kuinka kauan valmistava luokka on ollut tutkittavassa koulussa?
- Kuinka monta valmistavan opetuksen luokkaa on tutkittavassa koulussa?

#### 2. Perusopetukseen valmistava opetus

- Näkemykset valmistavan luokan tavoitteista ja miten niihin päästään.
- Näkemykset valmistavan luokan hyödyistä ja eduista ja miten niihin päästään.
- Näkemykset valmistavan luokan tuloksista ja miten niihin päästään.
- Miksi valmistava luokka on tärkeä?

#### 3. Maahanmuuttajaoppilaana perusopetukseen valmistavalla luokalla

- Näkemykset valmistavalla luokalla olemisen keston vaikutuksesta maahanmuuttajaoppilaiden kouluun integroitumiseen ja sen kestoon. (Nopeuttaako vai hidastaako?)
- Onko vaarana eriytyminen, koska aluksi maahanmuuttajaoppilaat ovat erossa valtaväestöön kuuluvista oppilaista?

- Edesauttaako valmistava luokka maahanmuuttajaoppilaita saamaan valtaväestöön kuuluvia kavereita esimerkiksi heidän kielitaitonsa kehittyessä? Vai onko vaarana, että maahanmuuttajaoppilaat kaveeraavat vain keskenään koska ovat samalla luokalla?

#### 4. Monikulttuurisuus koulussa

- Onko kaikille luokille siirtynyt oppilaita valmistavalta luokalta?

- Pyritäänkö valmistavilla luokilla ylläpitämään oppilaiden omaa kulttuuria sekä rohkaisemaan ja kannustamaan heitä omien kulttuuriperinteidensä vaalimiseen ja kulttuuri-identiteetin säilyttämiseen?

- Onko hyötyä kantasuomalaisille oppilaille käydä koulua, jossa on valmistava luokka ja sen seurauksena monikulttuurisuutta? Mitä hyötyä?